الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية

إعداد
عبدالله خطار عبدالله الهزايمه

إشراف
الأستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا
الجامعة الأردنية

كانون أول ، 2009

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية) وأجيزت بتاريخ **2009/12/14**

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش أستاذ في إدارة التعليم العالي/الجامعة الأردنية	مشرفاً	....
الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني أستاذ في التخطيط التربوي/ الجامعة الأردنية	عضواً	....
الدكتور حسن الطعاني دكتور في الإدارة التربوية /الجامعة الأردنية	عضواً	....
الأستاذ الدكتور أحمد بطاح أستاذ في الإدارة التربوية/ جامعة مؤتة	عضواً	....

الإهداء

أهدي هذه الأطروحة المتواضعة إلى:

والدي وقدوتي في الحياة

والدتي منبع الحب والحنان

أحبّائي من أصدقائي الذين أشهدُ لهم بصدق أخوّتهم لي

أهدي هذا الجهدَ بالحبِّ والأمل . . . .

الشكر والتقدير

الشكر لله عز وجل الذي منحني الصبر ومنحني القوة لأكمل هذه الدراسة.

وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ الدكتور سلامة طناش الذي أشرف على هذه الأطروحـــة ونفع بعلمه وخبرته ولم يبخل عليَّ بوقته ونصائحه وتوجيهاته المستمرة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية على ما قــدموه لـــي طيلة فترة دراستي في الجامعة. وأشكر الأساتذةَ الكرام أعضاء لجنة المناقشة على تفضُّلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة.

ولا يفوتني أن أشكر كلَّ من ساعدني في إخراج هذه الأطروحة إلى النور. كما أتقدم بالــشكر لجميع الجامعات الحكومية التي ساعدتني في تمرير الاستبيان الخاص بالدراسة، كمـــا وأخــصُّ بالشكر كلَّ من تقدَّم لي بيد العون أثناء إعداد هذه الأطروحة وفي تحكيم وتوزيـــع الاســـتبيانات البحثية.

الباحث

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملحقات

الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية

إعداد

عبدالله خطار عبد الله الهزايمه

إشراف

الأستاذ الدكتور سلامة طناش

الملخص

هدفت الدراسة تعرف الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية. ولتعرف الكفاءة الخارجية لخريجي كليات التربية الرياضية تم إعداد استبانة وزعت على أرباب العمل للتعرف على سلوك العاملين في مجال التربية الرياضية لديهم ودرجة امتلاكهم للمهارات المختلفة. وقد تم قياس الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية من خلال تتبع فوج العام الدراسي 2003−2004 وذلك لدراسة عدد الراسبين وساعات الرسوب، وعدد المتسربين وعدد الساعات التي درسوها في كليات التربية الرياضية. كذلك تم إعداد استبانة من أجل معرفة العوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية.

توصلت الدراسة إلى أن هناك هدرا تعليميا يتعلق بالرسوب والتسرب في كليات التربية الرياضية. وقد بينت الدراسة أن أسباب الهدر التعليمي منبعها شخصي يعود للطالب نفسه، أو إداري سببه القوانين والأنظمة الجامعية، أو أكاديمي ومنبعه أعضاء الهيئة التدريسية في كليات

التربية الرياضية في هذه الجامعات. وتوصلت الدراسة إلى أن أداء العاملين في مجال التربيـــة الرياضية كان

بتقدير جيدجداً على الرغم من أن هناك بعض الجوانب التي لازالت بحاجة إلـــى تنميـــة لـــدى الخريجين وتتعلق بالالتزام والإخلاص في العمل.

وقد أوصت الدراسة بضرورة قبول الطلبة على أساس الرغبة في التخصص، وتحسين كفاءة أداء أعضاء الهيئة التدريسية، وتقليل التسرب من كلية التربية الرياضية للكليات الأخـــرى داخل الجامعات، وتحسين صورة التربية الرياضية داخل المجتمع لزيادة رغبـــة الطالـــب فـــي دراستها وتحسين أدائه الأكاديمي في التخصص.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

تواجه منظومة التعليم العالي في الاونة الاخيرة ضغوطا و تحديات تتمثل في الزيادة المستمرة للقوى الداخلية و الخارجية المؤثرة في استقرارها ، فالعالم الان يشهد تغيرات جذرية سوف تترك آثارها الاقتصادية و الثقافية و الاجتماعية على العالم اجمع . اذ اصبح النظام العالمي يتميز بحركته السريعة التي تتلاحق فيها المتغيرات و التحولات وتتصاعد فيها قوى التغييرو تتبدل الاوضاع بسرعة متناهية . و يحتاج الامر من المؤسسات المختلفة و منها المؤسسة التعليمية و اداراتها اتخاذ الترتيبات اللازمة لتصبح هذه المؤسسات قادرة على الابتكار و توليد و ايجاد المعرفة المتجددة و نشرها .

وتتميز المجتمعات المعاصرة بالدينامية، والحيوية، والتطور المستمر نتيجة للثورة التكنولوجية والتفجر المعرفي ذي التأثير المباشر على الأفراد. فلا يستطيع التعليم أن يبقى منغلقاً على نفسه، ويقف مكتوف الأيدي في مواجهة هذه التغيرات معتمداً على مفاهيمه القديمة، اذ لا بد له من التطور، والإبداع، والتجديد، وإعادة بناء شخصيات الأفراد من جديد. ونتيجة للثورة التكنولوجية في مجتمعات العالم، أخذ التعليم مفهوماً جديداً وأبعاداً أكثر عمقاً لمسايرة هذه التحولات في الميادين العلمية والتكنولوجية.

إذ أشار الرشدان (2005) الى أن التعليم لم يعد خدمة تقدمها الدولة للمواطنين كحق لهم، بل أصبح الناس ينظرون إليه على أنه استثمار يساهم في بناء رأس مال جديد أطلق عليه رأس المال البشري، والذي يعد أغزر إنتاجاً وأعلى عائداً من رأس المال المادي.

ولقد أصبح التعليم بمستوياته كافة واجباً ملزماً يأتي في مقدمة أولويات الدول، لكونه حقاً إنسانياً ووطنياً نصت عليه الدساتير والمواثيق والقوانين الإنسانية، وقبل كل ذلك فإن التعليم واجب ديني، إذ أنه يعد في الإسلام فريضة على كل مسلم ومسلمة، ويعتبر التعليم مفتاح الحراك الاجتماعي والعامل الأول في مكافحة الأمية (Lookheed, 1999). وتنص إعلانات مؤسسة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو) على ضرورة توفير التعليم العالي، لكن دون مجانية أو إلزامية كما هو الحال في مرحلة التعليم الإلزامي، إذ يقتصر التعليم العالي على أصحاب الكفاءة مستنداً إلى مبدأ الجدارة. ولا يعتبر التعليم العالي جزءاً من مجانية الخدمات التي تقدمها الدولة وتنفق عليها من خزينتها، لأن التعليم العالي لا يعد خدمة عامة، وبالتالي فإن الدولة ليست مسؤولة مسؤولية كاملة عن تمويله، ولكنها تساهم بجزء من ميزانيتها في ذلك.

وانتشر التعليم العالي في العالم انتشاراً سريعاً، ولاسيما في النصف الثاني من القرن الماضي. إذ تزايدت أعداد الذين التحقوا به من (28) مليون طالب عام 1970 إلى (88) مليون طالب عام 1998 (الرشدان،2005). وأحدث هذا الانتشار الواسع في التعليم العالي ما يشبه الصدمة، ليس على مستوى تزايد أعداد الملتحقين فقط، بل على مستوى مجالات الاختيار في التعليم العالي. إذ لم يعد الطلبة يجبرون على تخصصات موجودة لا تتناسب ورغباتهم ، بل أصبح بإمكانهم الاختيار والتحويل من تخصص لآخر، والتنقل بين كليات الجامعة نفسها، بل التنقل بين مختلف الجامعات وأعطيت كل جامعة حرية وضع سياسة القبول الخاصة بها (Toyne, 1991). ولم يعد أمر الالتحاق في الجامعات مقتصراً على الفئات العمرية التقليدية، بل أخذت الجامعات تستقطب فئات عمرية أكبر قد تتجاوز الخمسين، وفتحت الجامعات على المجتمع، وأصبح لها دور في التخطيط لاستيعاب طلبة التعليم الثانوي، وذلك بعد فتح الاحتياجات المستقبلية لسوق العمل في المجالات الصناعية المختلفة (Higginson, 1990).

وعلى الرغم من التباين الكبير في نسب الزيادة في الإنفاق على التعليم في مختلف بلدان العالم والذي يرجع إلى اختلاف الظروف والسياسات الإقتصادية والتربوية فيها. إلا أنها تتفــق جميعها في تزايد نفقاتها التعليمية تزايداً مضطرداً، وذلك بسبب العديد من العوامل التي يمكــن إجمالها فيما يلي (Sheehan, 1974):

1- عوامل داخلية : وترتبط هذه العوامل ارتباطا وثيقاً بالمؤسسات التعليمية ومنها:

أ – مستوى أجور العاملين بالمؤسسات التعليمية، إذ تزداد هذه النفقات كلما ارتفع مــستوى أجور العاملين فيها.

ب – التوزيع العمري لهيئات التعليم، إذ يزداد الإنفاق بارتفاع المستوى العمــري للهيئــات التعليمية.

ج- مستوى التكنولوجيا التعليمية، إذ تزداد النفقات بارتفاع وازدياد مــستوى التكنولوجيــا التعليمية.

د- نصاب عضو هيئة التدريس من ساعات التدريس، فكلما انخفض النــصاب التدريــسي لعضو هيئة التدريس كلما تطلب الأمر زيادة عدد أعضاء هيئة التدريس وبالتالي زيــادة الإنفاق التعليمي.

هـ- ارتفاع حجم الإهدار التعليمي والذي يرجع في غالبيته إلى زيادة نــسبة الرســوب أو التسرب.

2- عوامل خارجية: وهي عبارة عن عوامل ترتبط بالمؤسسة التعليمية مباشرة وتشمل:

أ- المستوى العام للدخل القومي: فكلما ارتفع الدخل القومي ازداد دخل الأفراد وهذا يؤدي إلى زيادة الإنفاق التعليمي.

ب- مستوى نفقات المعيشة، وهذا يرتبط بأسعار السلع والخدمات في المجتمع فكلما إرتفعت أسعار السلع والخدمات ازدادت نفقات المعيشة وبالتالي الإنفاق التعليمي.

ج- المستوى التكنولوجي العام في المجتمع، وهذا يرتبط ارتباطا وثيقاً بالمستوى التكنولوجي التعليمي والذي تزداد نفقاته بالتالي.

د- التوزيع العمري للسكان بين فئات العمر المختلفة، إذ يرتبط التوزيع العمري للهيئات التعليمية، فكلما كان مرتفعاً أدى ذلك إلى ارتفاع أجور العاملين وبالتالي يزداد الإنفاق على التعليم.

تلعب دراسة النفقات التعليمية دوراً هاماً في تطوير العملية التعليمية، إذ يستطيع المخطط التربوي استغلالها في تحقيق الأهداف التالية (عبد الدايم، 1977):

1- إيجاد نوع من التناسق بين الخدمة التعليمية وغيرها من الخدمات التي تتنافس على الموارد المتاحة للدولة.

2- توزيع الموارد المتاحة توزيعاً عادلاً ومنطقياً بين المستويات التعليمية المختلفة.

3- التأكد من أن الأجهزة التعليمية تحسن استغلال الموارد التي تخصص لها في الأوقات المحددة.

وقد أجريت دراسات كثيرة في العديد من دول العالم توضح تطور الإنفاق على التعليم عبر فترة زمنية ممتدة، ومن أشهرها دراسة ايدنغ (Edding, 1969) التي حاول فيها أن يحدد الاتجاهات الدولية لنفقات التعليم. وقد انطلق ايدنغ في دراسته هذه من حقيقة أن التعليم يمثل

المفتاح الذهبي لرفاهية المجتمع الروحية والمادية، وأن الجهود التي تبذل من أجله مـا زالـت مقصرة على المدى المطلوب، وقد رأى ايدنغ أنه لا بد من وضع نظام تربوي يقوم بسد الثغرات في بنية العمل والاستخدام، وان يكون قادر على إعداد القوى العاملة اللازمة للتطور الاقتصادي والسياسي والاجتماعي. وفي دراسة أخرى توصل فيزي (Vaizy, 1958) إلى أن هناك زيـادة في نفقات التعليم تختلف اختلافاً كبيراً بين بلد وآخر، وأن البلاد التي يكون إنفاقها علـى تعلـيم الفرد الواحد كبيراً ليست بالضرورة هي البلاد التي تخصص للتعليم الجانب الأكبر من الـدخل القومي. ويرى (حامد، 1968) أن سبب الزيادة في النفقات التعليمية يرجع إلى ارتفاع أسـعار التعليم ارتفاعاً يفوق سائر الأسعار، إضافة إلى اتساع التربية وشمولها ميادين أوسـع، وبـسبب التطور الكبير في التعليم الثانوي والعالي والزيادة الكبيرة في الأبنية المدرسية. يتضح مما سبق أن هناك اتجاهات متماثلة في تطور التعليم ونفقاته، تؤكد جميعها تزايد ما ينفق علـى التعلـيم وبالذات التعليم الثانوي والعالي، وبالتالي فإن موضوع تمويل التعليم أصبح جزءاً من موضـوع اعم وأشمل، هو موضوع نفقات التعليم وكلفته، وأن نمط التمويل الذي تلجأ إليه الدول في التربية مرتبط بخططها التربوية، فهو يعكس من جهة نظام التربية القائم في الدولة، كما أنه ينعكس من جهة ثانية على بيئة التعليم ويؤثر فيها.

ونتيجة لهذا التزايد الكبيرفي الإنفاق على التعليم العالي ظهرت عدة مشكلات من بينهـا مشكلة التمويل والتي تمثلت بعجز الحكومات عن الوفاء بالتزاماتها تجاه هذا التعليم (بوبطانـه، 1991). لذا فقد تشعبت مصادر التمويل العالي مع تطور هذا التزايد في الإقبال عليه من جهـة والتنوعيه في الاختبارات من جهة أخرى. (Hungate,1962) وظهر هناك تنافساً بين الـدول المتقدمة والنامية للاعتناء بمؤسسات التعليم العالي، لأن هذه المؤسسات المركز الرئيسي لإعداد

القوى البشرية المؤهلة والمدربة القادرة على تلبية حاجـات المجتمـع فـي جميـع الجوانـب الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والفكرية ، والروحية.

وعليه فإن أي عملية تقييم يجب أن تبدأ من مؤسسة التعليم العالي نفسها ، لأنها الأعلـم بمواصفات مدخلاتها، وعملياتها ومخرجاتها. كما أن عملية التقييم إذا ما تمت بموضوعيه فإنها تزود المؤسسة التعليمية بتغذية راجعه فورية لتستخدم في عملية الإصلاح. ولذا يجب أن تُعنـى كل مؤسسة تعليم عال بعملية التقييم من أجل تدارس غاياتها ، وأهدافها ومدخلاتها ومخرجاتها ، ولا بد أن تغطي هذه العملية الجوانب الإدارية والأكاديمية فيها وأن تنتهي بتوصيات تهدف إلى التحسين والتطوير. إذ إن التقييم منطلق في غاية الأهمية في ضوء تعدد مؤسسات التعليم العالي واختلاف الجهات التابعة لها. ولذا يجب أن تسير عملية التقييم باتجاهين : اتجاه يقوم على التقييم الذاتي، واتجاه يأخذ بالتقييم الخارجي ، بحيث يؤدي المساران إلى الخروج بتوصيات موضوعيه تؤدي لاتخاذ قرارات تساعد على تطوير وتحسين وتجويد مؤسـسة التعلـيم العـالي (عـوده والصباريني، 1991)

ومما لا شك فيه أن محور النظرة الإقتصادية لأي مشروع اقتصادي يتمثل في حـساب العائد من الاستثمارات الموظفة في ذلك المشروع بالمقارنة مع التكاليف التي استلزمها قيامـه. وبما أن التعليم نشاطٌ إنتاجيٌّ على المدى البعيد كما ويعد الإنفاق فيه استثمار للموارد من أجـل تحقيق نتائج معينه، فقد حاول الاقتصاديون أن يقدروا ويقيسوا مدى إسهام التعلـيم فـي النمـو الاقتصادي واستخدموا لهذه الغاية طرقا عديدة ومتنوعة. وقد بين شولتز (Shcults, 1961) أنه يمكن قياس عائد التعليم من ناحيتين، الناحية المباشرة وغير المباشرة. أما من الناحية المباشـرة

فإن التعليم يعتبر من قبيل ما سماه مارشال (Marshall, 1930) باسم الاقتصاديات الخارجية بالنسبة للأجهزة الإنتاجية. والمثل الذي ضربه مارشال لذلك هو إقامة حديقة وسط منطقة سكنيه. فإذا ما فتحت هذه الحديقة للناس نظير أجر معين فإن دخل هذه الأجور يمثل العائد المباشر لهذه الحديقة من الناحية الإقتصاديه. والى جانب هذا هناك أيضاً عائد اقتصادي غير مباشر وهو ما يتاح للمنطقة التي تحيط بالحديقة من هواء وشمس ومنظر الأشجار والمسطحات الخضراء، وكل هذه منافع اقتصاديه يمكن قياسها. وهذا هو شأن التعليم إذا ما نظرنا إليه من ناحية الفرد أو المجتمع. فالعائد من التعليم كما يراه دينسون (Denison, 1962) هو مقدار الزيادة في الدخل القومي الحقيقي التي ترتبط وتقترن بالتعليم الإضافي الذي يحصل عليه أفراد القوى العاملة. أما وايزبورد (Weissbord, 1962) فيرى أن عائد التعليم يضم قدرة الأفراد على الإنتاج والكسب وإنتاج المتعلمين ومكاسبهم، ويضيف إليهم فرص الرخاء التي يستفيد منها المتعلم وأسرته والأفراد والأسر الذين يعيشون في نفس البيئة.

تفيد دراسة عائدات التعليم الدارسين والمسؤولين في اتخاذ القرارات الصائبة في الاستثمارات التعليمية، وفي الكشف عن مدى ملاءمة أنظمة التعليم في سد احتياجات المجتمع من أفراد القوى العاملة أو تخريج أفراد لا تحتاجهم المشروعات الإقتصاديه فيبقون عاطلين عن العمل، أو يتحولون لأعمال لا يستخدمون فيها خبراتهم ومهاراتهم التي اكتسبوها بالتعليم، مما ينعكس سلباً على كفاءتهم الإنتاجية. وهذا يساعد المخططين التربويين في إعادة النظر في أنظمة التعليم، وتعديل محتواها كي تتلاءم مع متطلبات سوق العمل والتنمية الإقتصادية والإجتماعية. وهذا يؤدي لتحقيق الكفاءة الانتاجية للتعليم، والتي تتوخى تطبيق جميع مبادئ الإنتاج الجيد عاملة على تنميتها وتحديثها وتجديدها، حتى تصبح العملية التعليمية عملية حيوية تستهدف إعداد

المواطن العصري إعداداً طيباً مفيداً. فالطالب هو المادة الخام التي تدخل في العملية التعليمية بغية صقلها وتنميتها ورعايتها حتى تصبح أداة إيجابية في تطوير المجتمع. إذ كلما زادت الكفاءة الداخلية للعملية التعليمية تحسنت نوعية التلميذ، وقلت عوامل الإهدار وأصبحت الكفاءة التعليمية في ارتباطها بالقيمة الاقتصادية للتعليم ذات أهمية كبرى (Thomas, 1990;). ونتيجة لذلك ازداد اهتمام الاقتصاديين والتربويين بالتعليم ودراسة كفاءته، خاصة بعد ان أصبح ينظر للتعليم على انه عملية استثمار لرؤوس الأموال وبأن له مردودا اقتصادياً واضحاً مثله مثل أي مشروع صناعي أو زراعي منتج. وهناك خمسة معايير أساسيه للحكم على كفاءة النظم التعليمية تتمثل بالآتي (Cohn, 1990):

أ- مدى التوسع الذي شهده النظام التربوي من حيث الخدمات والتسهيلات المقدمة لتوسع الفرص التعليمية وتغطية التلاميذ من الفئات العمرية والموازية لمرحلة عمريه معينه.

ب-قضية المساواة في الفرص التعليمية.

ج- فكرة الكفاءة في التعليم من الزاويتين الداخلية والخارجية.

د- علاقة قطاع التعليم بسوق العمل ومدى ارتباط ذلك بعملية التنمية الإقتصادية والإجتماعية الشاملة.

ه- الموارد التي تم تدفقها إلى قطاع التعليم ومصادرها وتحليلها بحسب المستوى والفرص وتطورها على امتداد الزمن.

ويتطلب تحقيق المؤسسات التعليمية لأكبر قدر من الكفاءة التعليمية امتلاكها رصيدا من المعرفة والخبرة بالمجتمع الذي أنشئت فيه. وذلك من حيث مستواه الاجتماعي، والثقافي، والاقتصادي، وعاداته، وتقاليده. ولا بد لها أن تنفتح على مجتمعها وأن تكون مركز إشعاع في ذلك المجتمع، وأن تعمل على تنميته وتطويره. والكفاءة التعليمية الداخلية والخارجية ينبغي أن

ينظر إليها نظرة شمولية تتصف بالتكامل والترابط. وهذا يساعد في الحصول على تعليم نوعي، وهو ما يعرف بالامتياز التعليمي. وبهذا النظام التعليمي يصبح الفرد قادراً على أداء واجباته بشكل جيد، مما يساهم وبشكل مباشر في القضاء على مشكلة البطالة، وذلك من خلال ربط مخرجات النظام التعليمي بحاجات سوق العمل (Boyan, 1988). وتشكل المطالبات المجتمعية المستمرة بضرورة التأكيد على مستوى الكفاءة الداخلية، والكفاءة الخارجية لمؤسسات التعليم العالي منطلقاً لدراسة أبعاد هذا الموضوع. فالتوسع الكمي في التعليم العالي يعني مضاعفة التكلفة. إذ ان كل هذه الأعداد المتزايدة من التجهيزات والمعدات وكذلك الطلبة وأعضاء هيئة التدريس تترجم إلى نفقات مالية تشكل عبئاً على ميزانيات الجامعات وميزانيات الدول وخاصة الفقيرة منها، وكل تقليص في هذه النفقات ينعكس سلباً على النوعية. لذا فإن الاهتمام بدراسة كفاءة التعليم العالي على مختلف أشكالها جديرة بأن تصبح أولوية في حقل التخطيط لهذا التعليم (حمدان، 2006).

ومن التخصصات المهمة التي تستحق الوقوف عندها في مؤسسات التعليم العالي تخصص التربية الرياضية، إذ أن كلية التربية الرياضية من الكليات ذات الطابع التطبيقي. يلتحق بها الطلبة على مستويات متفاوتة من حيث التحصيل الأكاديمي في الثانوية العامه. وهذا التنوع في المستويات التحصيلية يشكل تحدياً لكليات التربية الرياضية إذ ينعكس على معادلة الكفاءتين الداخلية والخارجية. وكلية التربية الرياضية من الكليات ذات الشفافية لسهولة ملاحظة أداء خريجيها. فهي تخضع لتقييم

الرأي العام باستمرار لكثرة احتكاك الجمهور بخريجيها من خلال اللقاءات الرياضية (مقدادي، 1995). وقد أصبح الأردن سوقاً رائجاً للتعليم العالي في السنوات الأخيرة يستقطب الآلاف من الطلبة من الخارج سواء في الجامعات الرسمية والخاصة، وساعد على ذلك المرونة

في سياسات القبول. وقد مثل الحافز الربحي طموحاً أدى إلى رواج هذا السوق حتـــى أصـــبح الدخل من التعليم طموحاً اقتصاديا، وأصبح مصطلح السياحة التعليمية مطروحاً، كما هو الحال بالنسبة للسياحة الترفيهية، والسياحة العلاجية. ولذلك كان لابد من تقييم مؤسسات التعليم العالي لأن عملية التقييم عملية هامة للوقوف على فاعلية البرامج التعليمية. لأن التقييم هو عملية تقرير قيمة أو فاعلية نشاط ما، وذلك بهدف إصدار حكم واتخاذ قرار، على أن تكون عملية التقييم هذه عملية تخضع لمعايير واضحة ودقيقة ومعروفة. وأن يكون تقييما مبنيا علـــى الموضـــوعية لا خاضعا للأهواء والرغبات. ولابد أن يظهر التقييم مواطن التحسن والتطور في البرامج وتحقيق الأهداف المنشودة، وتعزيز الجوانب الايجابية ومعالجة الضعف والقصور.

إن فلسفة كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية نابعة من فلسفة تلك الجامعـــات ومجسده للحاجات المجتمعية المتواجدة بها، وذلك من خلال إيجاد الخريج المعد للأدوار القيادية والساعي للإبداع والتطوير. وهذا يتطلب النظر للتدريس على أنه علاقة تفاعلية بـــين المـــتعلم وجامعته، وذلك من خلال النظر للتربية الرياضية على أنها عملية تتطلب اســـتيعاب المعرفـــة والمهارات المختلفة، وكذلك النظر للفرد المتعلم على أنه كائن نفسي واجتمـــاعي، وأن الـــصحة عملية دينامية تجسد قابلية الشخص للتكيف الإيجابي مع جسمه. وأن الرياضة عامل تغيير، وعلم وفن، إذ أنها تقدم خدمة مؤثرة في أي مجتمع من المجتمعات (عوجان، 1993). فكليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية تنطلق من فلسفة تتمثل بتخريج أعداد مؤهلة من الطلبة قادرين على سد حاجة المجتمع الأردني في الحاضر والمستقبل، مما يساهم في رفع مستوى المهنة فـــي جوانبها المختلفة. ويؤدي لتلبية الحاجة التي يتطلبها المجتمع من الكـــوادر الرياضـــية المؤهلـــة للتعليم، وإجراء البحوث في مجال التربية الرياضية، وإيجاد أفراد قادرين على الارتقـــاء بعلـــم التربية الرياضية.

فكلية التربية الرياضية تسعى دائما للتطوير والتحديث، وبشكل مستمر ومتجـــدد، تبعـــاً للمتغيرات العالمية والمحلية. إذ يشكل هذا التغيير، والتطوير في الحقول المعرفية تحدياً كبيـــراً أمام مؤسسات التعليم العالي، وخاصة في الكليات ذات الطابع التطبيقي لمساسها المباشر وصلتها القوية بالمجتمع، مما يعني ديمومة التجديد في الخطط الدراسية، وديمومة التأهيل لأعضاء الهيئة التدريسية، وتسخير التكنولوجيا في العملية التعليمية. وهكذا فإن هذه الدراسة تأتي لتعرف درجة الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية. إذ يؤمل أن يؤدي تعرف هذه الكفاءة أن يصار الى تزويد متخذي القرار في الجامعات الأردنية بالمعلومات والبيانات العلمية لتوظيفها في تحسين القرار وإجراء عمليات التطوير وبما يتناسب مع حاجـــات المجتمع الأردني.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في "تعرّف الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية". إن تقييم مؤسسات التعليم العالي أمر ملح، وذلك في ضوء معايير الجودة المطالب بها محليا، وعالميا. ومؤسسات التعليم العالي، وهي تنشد الجودة والتميز، ينبغي أن تقوم بعملية تقييم شاملة، تقف من خلالها على ايجابيات أدائها، وسلبياته على حد سواء. وكلية التربية الرياضية من الكليات التي تتصف بارتفاع تكلفتها الدراسية، مما يضاعف من خطـــورة الإهدار التعليمي فيها. واستجابة لذلك جاءت هذه الدراسة التي تمثلت مشكلتها بتقيـــيم الكفـــاءة الداخلية والخارجية لخريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية.

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة تعرّف الكفاءة الداخلية والخارجية لخريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية. وبالتحديد فان الدراسة سعت للإجابة عن الأسئلة التالية:-

1. ما الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية؟
2. ما الكفاءة الخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية؟
3. ما العوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية والطلبة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء خريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية في سوق العمل تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والتقدير في البكالوريوس؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في معدل الاهدار التعليمي في الكلية والذي يحد من الكفاءة الداخلية بها تعزى لمتغيرات الجنس، والعمر، وفرع الثانوية العامة، والمعدل في شهادة الدراسة الثانوية العامة؟

أهمية الدراسة

إن إلقاء الضوء على مستوى كفاءة مؤسسات التعليم العالي لهو أمر في غاية الأهمية. إذ أنه يعود بالفائدة على المؤسسة نفسها، وعلى كل من له علاقة بها، وعلى المجتمع بشكل عام. ويؤمل أن تفيد نتائج الدراسة:

1. المخططين التربويين وراسمي السياسات التعليمية العليا. إذ سيساعدهم ذلك على رفع مستوى الكفاءة التعليمية لهذه المؤسسات من خلال مساعدتهم على وضع الخطط ورسم السياسات الكفيلة بذلك.

2. الأشخاص الذين لهم علاقة بالدراسة الجامعية. وذلك مـــن خـــلال الاسترشـــاد بنتـــائج الدراسة. إذ سيساعدهم ذلك على حسن الاختيار للكليات الجامعية المختلفة.

3. سوق العمل في القطاعين العام والخاص. إذ يؤمل أن تقدم لهم هذه الدراسة مؤشـــرات على حسن اختيار عمالتهم.

4. العاملين في الجامعات من أعضاء هيئة تدريس، والإداريين على كافة المستويات مـــن حيث الإطلاع على عوامل الرسوب والتسرب ومعالجتها لرفع مستوى الكفاءة التعليمية بها.

5. الدارسين والباحثين في مجال التعليم العالي. إذ أن نتائج هذه الدراسة ستساعدهم علـــى إجراء دراسات مشابهة.

مصطلحات الدراسة

ورد عدد من المصطلحات التي تتطلب التوضيح، وفق المقصود بها في هذه الدراسة، وهي:

الكفاءة (Efficiency): هي إنتاج المرغوب فيه بأرخص طريقة ممكنة وذلك بأعلى درجـــات التنظيم للمصادر المتوافرة واستخدام أكثر المصادر إنتاجاً

الكفاءة الداخلية: ويقصد بها في هذه الدراسة مقدرة كليات التربية الرياضـــية فـــي الجامعـــات الحكومية الأردنية على تحويل مدخلاتها من طلبة مرحلة البكالوريوس إلى مخرجات ضمن المدة الزمنية المحددة وحسب معايير الجودة والنوعية والكلفة المقررة .

الكفاءة الخارجية: ويقصد بها في هذه الدراسة مستوى أداء خريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية العاملين في سوق العمل الأردني حسب تقيـــيم مؤســـساتهم التـــي يعملون بها.

الإهدار في التعليم الجامعي: هو فقدان عدد من الطلبة المسجلين في الجامعة لنيل درجة البكالوريوس أو ما يعادلها بسبب الرسوب والتسرب مما يؤدي الى التخلف عن موعد التخرج المقرر كحد أدنى

التسرب: هو انقطاع الطالب عن الدراسة وعدم العودة إليها مره ثانية.

الرسوب: هو فشل الطالب في الحصول على الحد الأدنى من درجة النجاح.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية الرياضة في الجامعات الحكومية الأردنية. وطلبة كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية، والعاملين في سوق العمل من الذين درسوا في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية، وأرباب العمل وذلك خلال الأعوام الجامعية 1996/1997-2008/2009.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل توضيحاً للإطار النظري للدراسة وعرضاً للدراسات السابقة المتعلقة بموضوع تقييم كفاءة التعليم العالي.

أولاً: الإطار النظري

يغطي الإطار النظري محورين رئيسين، المحور الأول ويتناول تقييم مؤسسات التعليم العالي وذلك من حيث مفهوم التقييم وأهدافه، وواقع تقييم مؤسسات التعليم العالي، وصعوبة تقييمها ومواصفاته، والتقييم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي. أما المحور الثاني فيتناول الكفاءة التعليمية وذلك من حيث مفهومها، وأنواعها، وعواملها، ومؤشراتها وطرق قياسها.

المحور الأول: تقييم مؤسسات التعليم العالي

ينظر للجامعات على أنها رمز لنهضة الشعوب والأمم، وعنوان عظمتها وحضارتها ورقيها، ومحور جوهري تدور حوله الحياة الثقافية بمعناها الشامل وبأبعاده الفكرية والأدبية والعلمية والتكنولوجية. وقد حددت جمعيه التربية الوطنية في الولايات المتحدة الأمريكية أهداف التعليم العالي بأنها: "الوسيلة التي يمكن عن طريقها إعداد الأشخاص الأكفياء، ونقل التراث الثقافي وتوسيع أبعاد المعرفة الإنسانية عن طريق البحث والمساعدة في ترجمة المعرفة المكتشفة إلى وسائل لتوفير ظروف معيشية أفضل" (التل، 1986). و يعد التعليم الجامعي أهم مصدر لتغذية المجتمع بالكوادر البشرية المؤهلة التي يهتدى بنورها في المستقبل، إذ أن التعليم الجامعي لم يعد ترفاً فكرياً أو حكراً على فئة دون أخرى، بل أصبح منارة يؤمها كل فرد يرغب في أن

يكون له موقع في قلب وطنه ونمو مستقبله ومستقبل أمته. ومن هنا فـإن الوظـائف المختلفـة للجامعة تنبع من فلسفتها التي هي بدورها مستمده من فلسفة المجتمع الموجودة فيه، ولا ينحصر دور الجامعات في مواجهة التحديات الحالية فقط، بل يمتد هذا الدور إلـى التنبـؤ بالتحـديات المستقبلية، وما يتطلبه هذا من اتخاذ الإجراءات والخطوات الضرورية لمواجهتها قبل حـدوثها (التل، 1993).

ولقد واجه التعليم العالي بعض المشكلات أدت إلى الإخلال في الوظائف الرئيـسية لـه مثل النمو المتسارع في أعداد الطلبة، إذ شهدت الجامعات الأردنية زيادة ملحوظة فـي أعـداد الطلبة على مستوى البكالوريوس، فقد بلغ عدد المقبولين في السنة الأولى لمستوى البكالوريوس في الجامعات عامه لعام (2003/2002) (40244) طالباً وطالبة. بينما قفز هذا العدد في العام (2009/2008) إلى (50708) طالباً وطالبة أي بزيادة ملحوظة نسبتها 26%. وكان نـصيب الجامعات الخاصة من إحصائية (2009/2008) (15396) طالباً وطالبة التحقوا فـي حقـول دراسية متعددة. وقد بلغ عدد خريجـي الجامعـات الأردنيـة لمـستوى البكـالوريوس لعـام (2009/2008) (35462) طالباً وطالبة (وزارة التعليم العالي 2008).

ولكي تحقق الجامعات ما هو مطلوب منها بشكل أمثل يوصلها إلى مرتبة الجـودة فـي تقديم خدماتها التعليمية، فإنها لابد أن تكون قادرة على بناء الكوادر الفنية والتقنية المتخصصة، القادرة على القيام بالبحث العلمي، ومواكبة ثورة المعلومات بشكل يمكنها من تقديم الخدمات إلى المجتمع في شتى الميادين من خلال توفير الكوادر والهيئات التدريسية المتخصصة، مما يساعد على إيجاد الحلول للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية، وتوجيه جيل الطلبة نحو العلم، والمعرفة،

والأخلاق، والقيم الرفيعة، وبالتالي ربط النتاجات العلمية والإنسانية بخطط التنمية في مجتمعاتها (الزيدي 2000).

ونتيجة لهذا الانتشار الواسع للتعليم العالي كان لا بد من اتخاذ إجراءات تستهدف ضبط نوعيته والحكم على كفاءتة عامة، وذلك بسبب التكلفة العالية للتعليم العالي سواء على المستوى الفردي، أو المؤسسي، أو المجتمعي. ولكي تكون إجراءات الضبط هذه علمية، وتؤدي أهـدافها بدقة فقد تم التوجه نحو عملية التقييم في التعليم العالي بحيث تكون هذه العملية شاملة ومـستمرة ومرافقة لمراحل أداء المؤسسات التعليمية كافة وعملية التقييم لا تنحصر بتقييم مخرجات العملية التعليمية من الطلب فقط بل تتعدى ذلك إلى التقييم والمنتجات والمخرجات والموظفات.فـالتقييم عملية تشمل جميع الأنشطة التي تتم في المؤسسة التي تتولى إدارتها (Sodhi,1985).

والتقييم بشكل عام هو: "تحديد قيمة أو فاعلية نشاط ما بهدف إصدار حكـم واتخـاذ قرار وهنا لابد من تحديد أدوات نقيس بها قيمة الشيء وإصدار حكم، وعليه لابد أن يكون لدينا معايير يتم من خلالها إصدار هذه الأحكام. فعملية التقييم تنتهي باتخاذ قرار والحكم يكون مرتبط بدرجة تحقيق الأهداف (20% أو 80% أو 90% الخ...) أو درجة مرضية أو غير مرضـية، وعلى ضوء ذلك نقوم باتخاذ القرار والذي يتخذ القرار المعني بإدارة المؤسسة. فإذا كان الحكم إيجابي قد يكون القرار الاستمرار بالبرامج التي تنفذها المؤسسة، أما إذا كان الحكم سلبي أي أن المؤسسة لا تنفذ ما هو مطلوب منها فالقرار يكون بإلغاء البرامج أو استبدالها ببـرامج جديـدة. وإذا كان الحكم أن المؤسسة تحقق أهدافها بنسبة معينة فقد يكون القرار إجراء تعـديلات علـى البرامج للارتقاء بمستوى فاعليتها، وكل نشاط يتم داخل المؤسسة لابد أن تكون له أهداف معلنة

أو غير معلنة ويجب أن نقيم الأفراد وفقاً لدرجة إتقانهم للأعمال الموكلة إليهم، ووفقاً لوضـــعهم الوظيفي ووفقاً لمعايير معلنة ومعروفة للعاملين (طناش، 1989).

أما في مجال الإدارة التربوية فقد نظر إلى التقييم على أنة عملية تتضمن فحـــص الأداء وإصدار حكم عليه لغايات التحسين من حيث الكم والنوع وتحديد الأداء وقيمته، كذلك فهو عملية البحث عن المعلومات الضرورية عن برنامج ما، وتحليلها وتفسيرها بهدف استخدامها للاستفادة منها في إصدار حكم على البرنامج يؤدي إلى استمراره أو تعديله أو إلغائه (Carven, 1980). وأنه كذلك عملية تتضمن الحكم على فاعلية المؤسسة، ودرجة أدائها وفقاُ لمعايير معينة، بحيث تتم مقارنة الأداء الفعلي مع المعايير المحددة سابقاُ (Haris, 1996). وبذلك هو مجموعة مـــن الإجراءات العملية التي تهدف إلى تقدير الجهود المبذولة، لتحقيق أهداف محدده مـــسبقاُ وفـــق مستوى أداء محدد، وإصدار حكم على هذه الجهود (عوده ،2003). وعليه فـــإن تقيـــيم الأداء الجامعي يتضمن العملية العلمية التي تبدأ بوضع الأهداف، ثم جمع البيانات، والمعلومات، والقيام بتحليلها وتفسيرها، واستخدامها في إصدار حكم على هذا الأداء، وتقديمه إلـــى متخـــذ القـــرار، لإصدار قرار بشأنه، وقد تكون هذه العملية شاملة للمؤسسة كاملة، وقد تكون جزئية موجهة إلى جانب معين فقط، والذي يحدد ذلك أهداف عملية التقييم نفسها (Gronland, 2000)

أهداف تقييم برامج مؤسسات التعليم العالي

يعتبر التقييم عملية مستمرة باستمرار العملية الإدارية ما دام هناك برامج يتم تطبيقهـــا. فالتقييم لا بد أن يكون مرافقاُ لها، فعملية التقييم تحدث بشكل متواصل قبل تنفيذ البرامج وعنـــد تنفيذها وفي نهاية تلك البرامج، فالتقييم يعتبر نواة أي برنامج. ومـــن منظـــور إداري يمكـــن الإشارة للأهداف التالية لتقييم البرامج من ناحية تربوية (طناش، 1989):

- **التواصل مع الجمهور:** ويقصد بالجمهور هنا الجمهور الداخلي الذي يقع ضمن إطار مؤسسة التعليم العالي، ويتمثل هذا الجمهور بالطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين، إذ أن جمهور الطلبة، هم الجمهور الذي تعنى بهم مؤسسة التعليم العالي وبالتالي يمكن لنا أن نصنفهم إلى محاور وفئات ومستويات تتضمن أعمارهم، ومستوى ذكائهم، وبيئاتهم الاجتماعية والاقتصادية، ودافعيتهم للتعليم وخصائصهم الجسدية، لأن مثل هذه الأمور عندما يتم تقييمها فإننا نأخذها بعين الاعتبار عند بناء البرامج المختلفة. أما التواصل مع الجمهور الخارجي فهو يتضمن البيئة الخارجية ومن لهم علاقة بمؤسسه التعليم العالي، كأولياء أمور الطلبة، والمجالس البلدية، والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، وعملية التواصل معهم تساعد مؤسسة التعليم العالي على تحقيق أهدافها، وذلك من خلال تعريف هذه المؤسسات بالبرامج التربوية والتعليمية، مما قد يشجع على التعارف بينها والعمل على إيجاد أواصر التعاون والدعم لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى مؤسسة التعليم العالي لتحقيقها، وهنا يجب تبني شعار، إشراك المجتمع المحلي في التعليم.
- **تطوير وتحسين البرامج القائمة:** لأن التقييم العلمي للبرامج التي يتم تنفيذها يزودنا ببيانات ومعلومات حول درجة فاعلية هذه البرامج، مما يعني معالجة جوانب الضعف التي يمكن أن تكون في هذه البرامج والعمل على تحسينها، من خلال التغذية الراجعة التي تزودنا بها عملية التقييم عن تلك البرامج.
- **توفير المعلومات والبيانات العلمية لمتخذي القرار،** فعمليات التقييم عادة توفر بيانات ومعلومات يمكن لمتخذي القرار أن يرتكزوا عليها في قراراتهم المرتبطة بمؤسسة التعليم العالي التي يعملون بها، لأن عدم الاعتماد على معلومات علميه موثوقة يرفع من نسبة الخطأ في القرار المتخذ.

- **توليد الحس بالنمو والانتماء لدى الأفراد في المؤسسة التي تتم فيها عمليات التقييم**، والتقييم قد يكون لمجموعة من البرامج، أو لبرنامج ما، أو لمجموعه من العاملين، أو لعامل ما، ونواتج عملية التقييم تؤدي لشعور كل فرد بأنه ينتمي لمجموعه تماثله، وبالتالي مقارنة أدائه بغيره، وقد ينعكس ذلك لاحقاً من خلال المقارنات المالية بالسابقة للتعرف إلى درجة النمو والتطور الذي يمكن أن يحصل.

يساعد امتلاك مهارات التقييم العلمي للبرامج المطبقة الإداريين والتربويين على التطور والتقدم في المؤسسات المختلفة. حيث يمكن من خلال التقييم العلمي أن نصدر قرارات أكثر دقة وموضوعية وعلمية، فالتقييم جزء أساسي من حياتنا أينما كنا. وتقييم مؤسسات التعليم العالي يؤدي إلى الضبط، وذلك من خلال المعلومات التي يوفرها، وهذا يساعد على توجيه الجهود للوصول إلى تحقيق الأهداف بالسرعة الممكنة. إذ أن عملية الضبط تؤدي إلى التقليل من الهدر ما أمكن، سواء أكان هدراً مادياً أم هدراً في الجهد والوقت (Behn, 1994). كذلك التقييم وسيلة لمكافحة الهدر، إذ أن الحكم على فاعلية أي برنامج تعليمي يتطلب الأخذ بعنصر الكلفة منه، فكلما كانت أدنى كانت الكفاءة أعلى، إذا لم تتأثر النوعية (الزيدي، 2000).

يساعد التقييم مؤسسات التعليم العالي على تحقيق التحسين والتجويد المستمرين، فهو ينشد المستوى الأفضل دائماً، والمستوى الأفضل متنام ذو سقف مفتوح، مما يتطلب من مؤسسات التعليم العالي أن تكون في حالة تطوير وتحسين مستمرين (Robert & David, 1996). فكل أهداف عملية التقييم المعلنة وغير المعلنة تسعى لتحقيق التحسين والتجويد المستمرين (العسوي، 1998). فتقييم مؤسسات التعليم العالي يؤدي لتحديد الواقع الوظيفي

للأفراد المستخدمين من حيث مستويات أدائهم (روزنبرغ، 2006)، مما يؤدي لاتخاذ الإجراءات الإدارية بشأنهم من حيث ترفيعهم، مكافأتهم، تأهيلهم، أو تحويلهم إلى مهمات أخرى (Marsh, 1991).

يمكن التقييم من المقارنة والمفاضلة بين أداء مؤسسات التعليم العالي المختلفة، وهذا يساعد في اتخاذ قرارات بشأن هذه المؤسسات سواء من حيث إصلاحها وتحسين أدائها أم من حيث الإقبال عليها والإحجام عنها (الطويل، 1999). ويعتبر التقييم ضروري لمعايير الجودة والضبط النوعي لمخرجات التعليم العالي، فعلى ضوء نوعية المخرجات يتوقف أمر الإقبال عليها في سوق العمل وقد أصبح مطلب ضبط النوعية مطلباً عالمياً بناء على مؤشرات انخفاض نوعية الخريج (السلمي، 1983). إذ أن التقييم يهدف في التعليم العالي إلى الابتعاد عن الارتجالية، أو ترك الأمور للمصادفة، بل يستدعي التقييم السير ضمن خطة محكمة وفق الأهداف المحددة. وهذا يجنب المؤسسة العشوائية وبعثرة الجهود وهدر الوقت، ويؤدي إلى الالتزام بالأهداف ووضع خطة لتحقيقها.

واقع تقييم مؤسسات التعليم العالي

على مؤسسات التعليم العالي أن تتبنى فلسفة تقييمية شاملة لمخرجاتها، وبرامجها، والعاملين فيها، وينبغي إجراء دراسات تقييمية باستخدام محكات تقييم مختلفة تشمل آراء أصحاب العمل، وآراء مديري المؤسسات التي تستقطب مخرجات هذه المؤسسات، وتشمل أيضاً آراء أفراد المجتمع عامة (عقيلي، 1996). وتأسيس مؤسسات خاصة لمتابعة الخريجين لمعرفة حاجاتهم المتعلقة بإعادة التأهيل. وربطهم لمؤسسة التعليم العالي بعد التخرج، والاستفادة من آرائهم

وأفكارهم لإجراء التعديلات على الخطط الدراسية مما يساعد على الأداء للخريج ومؤسسة التعليم العالي (البطش 1998).

إهمال التقييم الشامل لأداء مؤسسات التعليم العالي، وحصره في تقييم تحصيل الطلبة فقط سيؤدي للمزيد من الهدر، وتدني الجودة والنوعية لمخرجات هذه المؤسسات، مما يزيدها بعداً عن مجتمعاتها ويؤدي بها للانطواء على نفسها، وإذا فقدت مؤسسات التعليم العالي ثقة مجتمعاتها فقد فقدت مبررات وجودها. إذ أن التعليم العالي موجود لتنمية المجتمعات وتطويرها في جميع مناحي الحياة، اقتصاديا، وثقافياً، واجتماعياً، قيمياً، وروحياً، وأخلاقياً، وجسدياً، ورياضياً. ولهذا لابد ان يكون التعليم العالي قادرا على التحرك بشكل مرن لتلبية حاجات المجتمع وهذا الأمر لا يتم إلا من خلال وعي تلك المؤسسات بالحاجات الاجتماعية، وهذا يشير إلى أن مؤسسات التعليم العالي لا تعيش بمعزل عن المجتمع التي تتواجد فيه، بل إن التعليم العالي يعتبر المحرك الرئيسي في الحراك الاجتماعي، وبالتالي تطوير المستوى الاقتصادي للفرد (كومبز، 1993).

فالنمو المتسارع في انتشار مؤسسات التعليم العالي والطلب الاجتماعي الكبير المتزايد على التعليم العالي والتوجه نحو الاستثمار فيه، ومحاولات خصخصة تمويله، كل ذلك يستوجب الاهتمام بتقييم التعليم العالي ضماناً لنوعيته، وتوثيقاً لعلاقته مع المجتمع. اذ أن عملية إصدار الحكم على نوعية التعليم الذي تقدمه مؤسسات التعليم العالي أمراً ليس سهلاً، لانه ليس هناك مفهوم دقيق ومحكم لقياس وتحديد نوعية التعليم المتميز، والذي في ضوئه يمكن الحكم على مؤسسات التعليم العالي، إذ ليس بالضرورة أن التعليم النوعي تقدمه جامعات ذات سمعة جيدة أو ذات موارد غنية (منغات، ألن وتان، 1996). الأمر المهم أن تقوم المؤسسة التعليمية العليا بمحاولة دراسة ذاتها والتعرف لأهدافها، وغاياتها، وبشكل نقدي بناء مع التركيز على مفهوم قدرة المؤسسة في المساهمة

في تطوير التفكير العلمي لدى طلبتها، وتطويرهم من جميع الجوانب الشخصية، والاجتماعية، والعقلية(قطامي، 1996). إذ لا يمكن لأي مؤسسة أن تتطور إلا من خلال التقييم العلمي لبرامجها، مما يساعد المؤسسة التعليمية العليا على فهم طلبتها وخصائصهم وقدراتهم والعمل على تطوير هذه القدرات، والارتقاء بالمستوى القيمي والأخلاقي لهم مما يساعد على تطوير المجتمع.

صعوبة تقييم مؤسسات التعليم العالي

يعتبر التقييم من العمليات الضرورية التي قلما نجدها تحدث في مؤسسات التعليم العـــالي على أسس علمية، إذ يتعذر الإداريون في هذه المؤسسات بعدد من الأسباب منها (طناش، 1989):

- إن الإداري لا يمتلك الوقت الكافي للقيام بهذا العمل، لأن عملية التقييم بحاجة للكثير من الوقت والجهد.
- إن عملية التقييم عملية مكلفة تحتاج لأموال كثيرة، ومؤسسات التعليم العالي لا تمتلك الأموال الكافية للقيام بذلك العمل.
- إن التقييم عملية يتم من خلالها إصدار أحكام على الأفراد والبرامج، ونحن بطبيعتنا لا نميل لإصدار الأحكام وخاصة على الأفراد، متأثرين بمنظومتنا القيمية والاجتماعية والتي نرى أن الحكم الذي يصدر هو حكم على الشخص وليس أداء ذلك الشخص.
- إن مؤسسات التعليم العالي ليس لديها الأفراد الذين يمتلكون المعارف والمهارات الضرورية للقيام بهذه العملية بشكل جيد وفاعل، فهم يقومون بعملية التقييم بطريقة ارتجالية عشوائية، وهذا ليس التقييم العلمي الذي نريده، فالتقييم عملية في غاية الأهمية، إذا أردنا أن نحقق التطور والتقدم فعمليات التقييم غير العلمية في المؤسسات التربوية لا تظهر نتائجها خلال فترة زمنية قصيرة، وإنما تحتاج لفترة زمنية طويلة لمشاهدة أثرها وهنا

تكمن الخطورة، لأن تأثيرها ينعكس على المجتمع كله، ولا تظهر نتائجه على المجتمع إلا بعد عدد من السنوات وهنا تكمن الخطورة.

يعتبر التقييم روح وجوهر العمل الإداري ولا يمكن لأي مؤسسة ومجتمع أن يتطور وينمو إلا من خلال عمليات تقييم علمي مستمرة لبرامجها فعملية التقييم هي القلب النابض الــذي يــؤدي لتطوير ونمو المؤسسة سواء أكانت تربوية أم غيرها. وتبرز مشكلة التقييم في المؤسسات التعليمية عامة، وليس في مؤسسات التعليم العالي وحسب، وذلك لكون التربية مهنة إنسانية يصعب تقييمها، والحكم على فاعليتها في ضوء ما يحيط بها من أحكام قيمية تختلف من بيئة إلى أخرى، بــل مــن شخص لآخر (الطويل، 1999).

إن هناك صعوبة في تحديد معايير واضحة لقياس كفاءة مؤسسات التعليم العالي وما تقدمة من برامج ومن أمثلة ذلك صعوبة تقييم أعضاء الهيئة التدريسية (طناش، 1989). إذ تشكل الأبعاد الخلقية صعوبة في عملية التقييم في المجال التعليمي، وهل ستكون عملية التقييم موضوعية تماماً، أم تتأثر بتوجيهات أطراف أخرى لها مصلحة في أن تكون نتائج التقييم على وضعيه معينة بحيــث تحقق مصالحها؟ وهل يمكن أن تعمم نتائج التقييم على المؤسسة المعنية كاملة ؟ أم تبقــى ضــمن عينتها فقط؟ (Borhan, 2002).

ينظر لعملية التقييم على أنها واجب وروتين، دون تفعيل توصياتها المبنية على النتائج التي تم التوصل إليها، لا يعني عدم فائدة عملية التقييم فقط، بل يعني كذلك المساهمة في زيادة الإهدار بأنواعه، وهذا يجعل عملية التقييم عبئاً على المؤسسة، وليس مساهمة في التحسين، والنمو، والتطوير، لذلك يجب علينا إعادة النظر في تقييم مؤسسات التعليم العالي من حيث أهدافها وتطبيقها

بشكل يجعلها عملية علمية وجزء من البرنامج وليس جسما غريبا مفروضا عليها فرضا (العمرات، 2005).

مواصفات التقييم في مؤسسات التعليم العالي

يجب أن تتصف عملية التقييم كي تكون هادفة في مؤسسات التعليم العالي ببعض المواصفات التي تحقق ذلك بحيث تشمل الأهداف، المحتوى، المعايير، والتطبيق، وغيرها من المناحي التقييمية. فالمفتاح الرئيسي لعملية التقييم هو وجود أهداف واضحة العبارات، ومصاغة بشكل دقيق، ويمكن قياسها، لأنه في ضوء هذه الأهداف قد تتقرر طبيعة عملية التقييم، وطبيعة التقييم الذي يجب تطويره وماهية الأدوات التي يمكن استعمالها واستخدامها والمصادر المالية والمادية المطلوبة للقيام بعملية التقييم، وكيفية تنظيم التقارير وكتابتها وتوزيعها لاحقاً (طناش، 1989).

يشترط أن تكون الأهداف قد صيغت بعناية لترتبط بأهداف وحاجات البرنامج، وأن تكون قابلة للقياس. يجب أن تكون عملية التقييم شاملة بحيث تتناول المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والمنتجات، والموظفات. وهنا لابد من المرونة في عملية التقييم لنتمكن من التعامل مع أي متغيرات جديدة (Pace, 1972). ويجب أن تكون عملية التقييم مستمرة، وأن لا تقف عند زمن معين أو وقت محدد، بل لابد أن تكون متطورة متنامية عبر الزمن، حتى تتكيف مع بيئتها، وتساعد على إشباع الحاجات المتغيرة للأفراد، لأن ما هو مناسب اليوم قد لا يكون مناسباً غداً (جوهر، 1984).

ويجب أن تتسم عملية التقييم بالاقتصاد بالوقت، والمال، والجهد. وأن تأخذ بعين الاعتبار الموارد المالية، والبشرية، والخدمات المساعدة. وأن تحدد المعيقات التي تواجه البرنامج وخاصة بما يتعلق بمدى ملاءمة الوقت وأدوات القياس، وأن يتناسب ما هو مطلوب مع

ما هو متاح للخروج بتقييم علمي (العمرات، 2005). وعند القيام بأي عملية تقييم، لابد لنا من مراجعة الخطة التقييمية بصورتها الأولية التمهيدية، ويفضل أن يقوم بهذه المراجعة أكبر عدد ممكن من المهتمين بالبرنامج أو الذين سيتأثرون بنتائج البرنامج، إذ يمكن اكتشاف أخطاء في الخطة التعليمية بصورتها الأولية. ويجب علينا أن نتأكد أن عملية التقييم تتم وفق جدول زمني معين، تسجل فيه كل الفعاليات والأنشطة المخطط لها والزمن المقدر الذي تحتاجه مع التأكيد على التواريخ الخاصة بتطبيق عملية التقييم (االسامرائي، 1985). وعليه يجب أن تكون عملية التقييم ذات فائدة ونفع لمن يقررها من الأفراد والمؤسسات ذات صبغه عملية واقتصادية، ذات صفه دبلوماسية لا تشكل أي ضرر فكري يمكن أن يبعد عنها الأفراد ذوي الاتجاهات المختلفة.

ويجب أن تكون عملية التقييم مناسبة أخلاقياً، وأن تجرى بصورة مشروعه نزيهة بحيث تأخذ بعين الاعتبار الصالح العام. وعليه فإن عملية التقييم في أي مؤسسة لابد أن تهتم بهذه الأمور وتعتني بها، لأنه بدونها لا يمكن أن نقوم بعملية تقييم علمي دقيق متكامل، وبذلك تصبح عملية التقييم عملية شامله لكافة مراحل البرنامج، ومتى شعرت المؤسسة بأهمية وجدوى العملية التقييمية فإن عملية التقييم ستسير بانسياب في المؤسسة وستصبح مكوناً رئيسياً من مكوناتها ومرشداً وموجهاً لأداء المؤسسة واستمراريته نحو الأفضل.

المحور الثاني: الكفاءة التعليمية

يشيع الخلط والخطأ في استخدام كلمة الفاعلية والكفاية والكفاءة. فالفاعلية (Effectiveness) تعني العمل بأقصى جهد للوصول إلى تحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة (خصاونه، 2005) وتوماس (Thomas, 1990). وأما الكفاية "Sufficiency"؛ وفعلها كفى يكفي كفاية، أي استغنى به عن غيره وسد حاجته. فيقال كفاني هذا المال أي لم أطمع إلى غيره (البستاني، 1987). أما الكفاءة "Efficiency" كما أوردها

(الفتلاني، 2003) فهي تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة، والمهـــارات، والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما، أو مجموعه مترابطة من المهام المحددة بنجـــاح وفاعليـــه. وتعرف أيضاً أنها قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكيه تشمل مجموعه مهام (معرفيه، ومهاريـــه، ووجدانيه) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية.

أما من حيث العلاقة بين الفاعلية والكفاءة فيمكن تلخيصها بالنقاط التالية (Thomas, 1990):

1- إذا تحققت الفاعلية لشيء ما، فهي تعني تحقيق الكفاءة له.

2- الكفاءة مطلب ضروري للفاعلية.

3- إذا تحققت الكفاءة لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقيق الفاعلية له

4- الكفاءة أحد عناصر الفاعلية .

5- نطاق الفاعلية يتضمن الكفاءة، ولكن نطاق الكفاءة قد لا يتضمن الفاعلية

وتقاس الكفاءة بعدة مقاييس لعل من أشهرها منفعة الكلفة "Cost−Benefit"، وفاعلية الكلفة "Cost −Effectiveness". ويمكن استخدام أي من المفهومين لمعرفة مدى إنجاز الهدف نفسه (عابدين، 2000).

ويقصد بالكفاءة التعليمية مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المرجوة منـــه. وتتوخى الكفاءة التعليمية تطبيق جميع مبادئ الإنتاج الجيد، عاملـــة علـــى تنميتهـــا وتحـــديثها وتجديدها حتى تصبح العملية التعليمية عملية حيوية تستهدف إعداد المواطن العـــصري إعـــداداً طيباً مفيداً. فالطالب هو المادة الخام التي تدخل في هذه العملية بغية صقلها وتنميتها ورعايتهـــا حتى تصبح أداة إيجابية في تطوير المجتمع وزيادة إنتاجيته (James, 2005). ويشير مفهـــوم الكفاءة في النظام التعليمي بشكل عام إلى مقدرة المؤسسة التعليميـــة علـــى تحقيـــق الأهـــداف المرسومة لها سواء أكانت كفاءة داخلية أم خارجية وبشكل يؤدي إلى إنتاج مخـــرج تعليمـــي

تتحقق فيه المواصفات المطلوبة مجتمعياً سواء أكان ذلك على مستوى المنتجات، أم على مستوى المخرجات، أم على مستوى الموظفات (Kenedy, 1991).

وعليه فإن مفهوم الكفاءة التعليمية من أكثر المفاهيم التربوية التي شاع استخدامها في السنوات الأخيرة، وما يفسر ذلك تزايد النظرة الإقتصادية للتعليم، وبروز الاهتمام بضرورة ترشيد الأموال التي تنفق على التعليم. إذ يرتبط كل من مفهوم الكفاءة الإنتاجية بالقضية الإقتصادية الأساسية في التعليم وهي كيف نحقق اكبر عائد تعليمي بأقل مال وجهد؟ وفي اقصر وقت (Blaug 1969 &1976). وتهتم الكفاءة التعليمية بالعلاقة بين المدخلات والمخرجات التعليمية، وليس من السهل في كثير من الأحيان أن نقوم بتخفيض الإنفاق العام على التعليم دون أن يكون لذلك أي تأثير على المخرجات، فقد يحدث أحياناً أن يؤدي تخفيض المدخلات إلى انخفاض أكبر نسبياً في المخرجات. وربما تكون النتيجة أن يصبح التعليم أقل كفاءة، وفي كثير من الأحيان يصعب قياس الكثير من مخرجات التعليم أو تحديد كلفته، إلا أن تحليل فوائد التعليم يفيد في إبراز مزاياه. ومن بين الأساليب المستخدمة في تحليل المخرجات التعليمية الأسلوب الذي استنبطه واجنر (Wagner) في تحليله للتعليم العالي. وأهم هذه المخرجات التي حددها واجنر الارتقاء الحضاري، والقيام بالأبحاث العلمية، وتوفير التعليم الذي يؤدي إلى تخريج المتخصصين في شتى مجالات الحياة (الرشدان، 2005).

ومع تعدد أبعاد مفهوم الكفاءة التعليمية إلا أنها غالباً ما ارتبطت بإنتاجية النظام التعليمي، وإذا ما نظر إلى العملية التعليمية على أنها عملية إنتاجية، فإن الكفاءة تعني تحقيق الأهداف المحددة بأقل التكاليف الممكنة والحصول على أعلى حد من المخرجات من خلال المدخلات المتاحة ويتضح مقدار الكفاءة من خلال التناسب بين المدخلات والمخرجات. أي كلما ارتفعت نسبة المخرجات التي أمكن تحصيلها من خلال المدخلات كانت إنتاجية المؤسسة التعليمية أفضل

وارتفاع الإنتاجية يدل على ارتفاع معدل الكفاءة (Thomas, 1990). فإرتفاع إنتاجية النظـــام التعليمي يدل على مستوى فاعليته، وعلية يجب أن تتركز جهود التخطيط التربوي علـــى رفـــع إنتاجية النظام التعليمي بأقل تكلفة ممكنة دون أن يؤثر ذلك سلباً في مستوى الجودة المطلـــوب، فإذا تمكن النظام التعليمي من ذلك وصف بأنه ذو فاعلية عالية (Stufflebeam, 1988).

تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية كماً ونوعاً يعني الوصول إلى مستوى الكفاءة المقبـــول داخلياً وخارجياً. وإذا لم تكن الكفاءة الداخلية مؤثره في المجتمع من حيث فاعلية مخرجاتها في النظام الاقتصادي والاجتماعي، فإن ذلك يعني عدم تحقيق النظام التعليمي للكفـــاءة الخارجيـــة (منغات ألن وتان، 1996). وعليه فإن تحقيق النظام التعليمي، وبالذات نظـــام التعلـــيم العـــالي للكفاءة الخارجية، كونه المعني بسوق العمل، يؤدي إلى زيادة ثقة المجتمع بهذا النظام وزيـــادة دعم المجتمع له (Benson, 1968).

فالنظام التعليمي لأي مؤسسة تعليمية يجب أن يدرس على صعيد الكم والكيف، فالمردود الكمي يكشف عن حجم الإهدار التعليمي، ولا يدل على النوعية، فالكفاءة التعليمية تتحقق بارتفاع معدلات هذين البعدين معاً (كاوتري، 1981). والحكم على كفاءة النظام التعليمي لأي مؤسسة تعليمية يتم في ضوء ما يتوفر لها من مصادر مالية، ومادية، وبشرية. وهذا يقودنا إلى نـــسبية الكفاءة التعليمية، فقد يصل نظام تعليمي إلى مستوى معين، ويحكم عليه بنقص كفاءتـــه، بينمـــا يصل نظام تعليمي آخر إلى نفس المستوى السابق ويحكم عليه بارتفاع كفاءته، وذلك تبعاً لمـــا يتوفر لكل منهما من إمكانات (Fedy, 1979). إذاً فالحكم على كفاءة المؤســـسات التعليميـــة وأنظمتها وفق معيار واحد محدد مسبقاً خاطئ وليس عادل لأننا نتعامل مع مـــدخلات مختلفـــة، وأنظمه تعليمية مختلفة، وأهداف تعليمية مختلفة (قطامي، 1996). وعليه فقد أصـــبح التعلـــيم

صناعة كبرى في جميع أنحاء العالم، وأصبحت الكفاءة التعليمية في ارتباطها بالقيمة الاقتصادية للتعليم ذات أهمية كبرى بالنسبة للكفاءة الاقتصادية للدول المختلفة (الرشيدي، 1994).

وقد برز مفهوم الكفاءة في مجال التعليم، نتيجة لتزايد الاهتمام بالتعليم بشكل عام، وبترشيد الإنفاق على التعليم بشكل خاص، وذلك لتحقيق أكبر عائد مباشر، وغير مباشر، بأقل التكاليف والجهود، دون التأثير في النوع. ولهذه الكفاءة جانبان رئيسيان: الجانب الأول: الكفاءات الداخلية، والجانب الآخر: الكفاءة الخارجية. فالكفاءة الداخلية (Internal Efficiency) لأي نظام تعني إحداث تعديل في مدخلات النظام على نحو يؤدي لمخرجات أحسن دون تغيير أو زيادة في تكلفة النظام بالقياس إلى بديله (الغنام، 1972). أما الكفاءة الخارجية (External Efficiency) فتعني القدرة الإجتماعيه للخريج على القيام بدور المواطنة الصالحة وممارسة الحقوق والواجبات الإجتماعيه المرتبطة بهذا الدور (مرسي، 1977). وتتحقق الكفاءة الخارجية من خلال قدرة النظام التعليمي على الوفاء باحتياجات سوق العمل من التخصصات المختلفة بالكم والكيف المناسبين وفي الوقت نفسه.

مفهوم الكفاءة الإنتاجية للتعليم وأبعادها

يقصد بالكفاءة الإنتاجية في التعليم مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المرجوة منه. وتقسم الكفاءة الإنتاجية في التعليم إلى الكفاءة الإنتاجية الداخلية، الكفاءة الإنتاجية الخارجية (دياب، 1990).

أولاً: الكفاءة الإنتاجية الداخلية للتعليم

يقصد بالكفاءة الانتاجية الداخلية مدى قدرة النظام التعليمي الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منها. وتشمل كل العناصر البشرية الداخلة في مجال التعليم والتي تتولى تحديد وتنظيم

البرامج التعليمية، وإعداد المناهج الدراسية، وإدخال الوسائل التكنولوجية، واقتـراح الأنـشطة المصاحبة لها، وكل ما يساعد في توضيح تلك البرامج والمناهج ومحاولـة تنفيـذها بالـشكل الأفضل ومعالجتها بأحسن الأساليب، وتهيئة المناخ الدراسي الجيد مع الإدارة التعليمية الرشيدة، وتنظيم أوقات الدراسة ومتابعتها ومراقبتها، وغير ذلك من أعمال تؤدي إلـى مخرجـات مـن نوعيات ممتازة، تؤدي دورها في مجال العمل الذي ينتظرها علـى أحـسن وجـه (العـدوي، 1990).

ويقصد بالكفاءة الإنتاجية الداخلية كذلك حساب المكسب والخسارة في صورتها النهائية، ويتطلب ذلك معرفة حجم الأموال المستثمرة في التعليم ومقدار العائد منها، وبمعنى آخر دراسة العلاقة بين المدخلات والمخرجات التعليمية وتصبح الإنتاجيـة هـي نـسبة المـدخلات إلـى المخرجات. وتشمل المدخلات التعليمية كل العناصر الداخلية في التعليم من مبـانٍ، ومعـدات، وأدوات، وأعضاء هيئه تدريسية، وإدارة، وطلاب، ومناهج، وبرامج. كما تـشمل المخرجـات الطلاب الناجحين، والنمو المهني للعاملين، وبعبارة أخرى تكون المدخلات التعليمية هـي كـل خدمات رأس المال المادي والبشري للعاملين في التعليم ومن بينهم الطلاب وتكون المخرجـات هي نتيجة ما عملوا، أما ما يعملونه فهو عملية الإنتاج أو عملية التعليم (Husen, 1975).

وحتى يحقق النظام التعليمي أهدافه فإن الكفاءة الداخلية له تتطلب وجود تفاهم بين جميع العاملين فيه من حيث الاتفاق على الدور المطلوب تأديته من كل منهم، مـن خـلال وضـوح الأهداف التي يسعى النظام التعليمي إلى تحقيقها، وهذه العملية في حد ذاتها عملية فنية إلى جانب انها عملية إدارية وتنظيمية (مرسي، 1982). فالكفاءة الداخلية وفقاً لذلك هـي العلاقـة بـين مخرجات النظام التعليمي ومدخلاته، وهذا يساعد في توضيح الكيفية التي يتم من خلالها تحسين

أداء النظام باعتبار أن الكفاءة تزداد عندما يتم إدخال تحسينات مقصورة ومخططه ومتوافقة مع أهداف النظام التعليمي والكفاءة الإنتاجية الداخلية لها ثلاثة جوانب هي (المخلافي، 1998):

- الكفاءة الكمية
- الكفاءة النوعية
- وكفاءة كلفة التعليم

1- الكفاءة الكمية للتعليم

ويقصد بها عدد الطلاب الذين يتخرجون من النظام التعليمي بنجاح ويرتبط بهذا الجانب من الكفاءة دراسة حالات التسرب والإعادة والرسوب (مرسي، 1977). ويعتبر بعض المتخصصين بالجوانب التربوية، إن هذا الجانب من الكفاءة التعليمية هو ما يعرف بالإنتاجية لديهم، وهذا في الواقع نظرة جزئية لا تغطي النظرة الكلية للكفاءة الكمية للتعليم، وعليه فإن الكفاءة الكمية للتعليم تقصد بها قدرة النظام التعليمي على إنتاج أكبر عدد ممكن من الخريجين من الطلاب، وهو مطلب اجتماعي من الطلبة وأولياء أمورهم نتيجة للوعي بأهمية التعليم لتوفير المراكز الإجتماعيه والاقتصادية في المجتمع، ويعد ذلك ظاهرة إيجابية وصحية في الحياة. ولذلك تحرص الدول على إنشاء المزيد من مؤسسات التعليم العالي، من أجل تنمية القوى البشرية فيها، وتعمل على تزويد هذه المؤسسات بالمرافق والأجهزة والأدوات التعليمية اللازمة لضمان إيجاد الخريج المثالي القادر على إيصال رسالتها وتحقيق رؤاها في التنمية والتحسين والتطوير (سماك، 1974).

وهكذا نرى أن الكفاءة الكمية التي تتمثل في قدرة العملية التعليمية على إنتاج العدد المطلوب من المتخرجين يمكن أن تتأثر تأثراً خطيراً إن لم يقابلها توفير الاحتياجات، وعليه فإن المزيد من الهدر التربوي يصبح واضحاً مم ينتج عنه ضعف الإنتاجية من المتخرجين

(Woodhall, 1987). ولقد حظيت الكفاءة الكميه الإنتاجية للنظام التعليمي باهتمام كبير مـــن الدارسين والباحثين، لأنها تعتبر دليل نجاح المؤسسة التعليمية أو فشلها، وهي تعكس إلـــى حـــد كبير الجانب النوعي، والجانب المتعلق بالكلفه كذلك، وذلك بما تتضمنه من مؤشرات للنجاح من جهة وللهدر التعليمي من جهة أخرى، فالهدر يعني الخسارة الكميه ولكنه يشير كذلك إلى التدني في النوعية وإلى الخسارة المالية أيضاً، بما يتضمن من مؤشرات الرسوب والتـــسرب، والتـــي تؤدي إلى زيادة مدة الدراسة في حالة الرسوب، وخسارة في الجهد والمال في حالـــة التـــسرب (فهمي، 1988).

ويمكن التعرف إلى الكفاءة الداخلية الكميه للنظام التعليمي عن طريق النـــسبة المئويـــة للطلاب الذين ينهون المرحلة التعليمية بنجاح سواء أكان ذلك ضمن المدة المقرره للدراسه دون اعاده، أم ضمن المدة الإضافية بسبب حالات الأعادة، وعن طريق النسبة المئوية لمن ينهـــون المرحلة التعليمية ضمن المدة المقرره للدراسه بنجاح، إلى مجموع الطلبـــه الملتحقـــين، وعـــن طريق النسبة المئوية للطلبة المتسربين قبل إنهاء المرحلة التعليمية بنجاح (الرشـــدان، 2005). ويمكن حسابها ايضا عن طريق معامل الفاعلية وهو النسبة المئوية لعدد السنوات/طالب اللازمة لإنتاج خريج في الوضع المقرر الذي لا إعادة فيه، إلى العدد الفعلي للسنوات/طالب الذي استثمر فعلاً من قبل الفوج، بما في ذلك المتسربون، وعن طريق عدد السنوات/طالب التي اســـتثمرت لإنتاج خريج واحد وتمثل حاصل قسمة مجموع السنوات/طالب المستثمرون في فوج على عـــدد الخريجين (الرشدان، 2005).

وعن طريق نسبة المدخلات إلى المخرجات وتمثـــل حاصـــل قـــسمة عـــدد الـــسنوات المستثمرة/ طالب خريج، مقسومة على عدد السنوات اللازمة لإنتاج خريج في الوضع المثـــالي المقرر وترتفع هذه لنسبه الواحد الصحيح عندما تبلغ الفاعلية حدها الأقصى. وتنخفض مع تدني

الفاعلية، وعن طريق متوسط الدراسة لكل خريج وهو المتوسط لعدد السنوات التي قضاها الخريج في المرحلة الدراسية، ولا يدخل ضمن هذا المؤشر عدد السنوات/طالب المستثمرة من قبل الطلاب المتسربين وكذلك عن طريق عدد السنوات/تلميذ المستثمرة زيادة على المدة المقررة، وتقسيمها حسب سبب الزيادة، أي سنوات تعود للمتسربين، وسنوات تعود للراسبين وذلك لإظهار أثر كل من الرسوب والتسرب في مستوى الفاعلية. ومما سبق يمكن الحكم على كفاءة النظام التعليمي سلباً أم إيجابا من خلال استخراج النسب والمعدلات التي توضح معدل الكفاءة ومعدل الإهدار التعليمي بشقيه الرسوب والتسرب (الرشدان، 2005).

2- الكفاءة النوعية للتعليم

ويقصد بالكفاءة النوعية للتعليم نوعية الخريج الذي يخرجه النظام التعليمي. وتقاس نوعية الخريج عادةً عن طريق الامتحانات لأنها هي الدليل الوحيد على هذه النوعية، وليست هذه هي المعايير الصحيحة الوحيدة. فهناك مؤشرات أخرى إلى جانب الامتحانات يمكن الاستدلال بها على النوعية مثل نوعية البرامج، والمواد المقررة، وأعضاء هيئة التدريس حسب تأهيلهم وتدريبهم، ومدى فعالية الأنشطة المصاحبة، وغير ذلك من المؤشرات الموضوعية التي تساعد في تحديد النوعية (صليبا، 1987). ومن العوامل الأخرى المؤثرة في الكفاءة النوعية للتعليم، توفر القاعات التدريسية ذات المواصفات التعليمية المطلوبة، بالإضافة إلى توفر غرف النشاط والملاعب، وكذلك مدى التدريب العلمي والعملي للطلاب، والاستمرار في تقويم الطلاب وتوجيههم نحو السلوك المرغوب، هذا بالإضافة إلى نسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس، ومدى توفر الوسائل التكنولوجية (شمسان، 2001).

وتتأثر كذلك الكفاءة النوعية للتعليم بنوعية الأهداف التي وضعت للعملية التعليمية، والتوجيه الفني والإداري، ومدى كلفة الطالب، وكما هو الحال في الميزان الاقتصادي من حيث ضرورة التوازن ما بين مقدر الإنتاج وجودته، فإن الأمر كذلك ينطبق على العملية التعليمية بشقيها الكمي والنوعي. فالكفاءة التعليمية الداخلية ومدى قدرة النظام التعليمي على إنتاج اكبر عدد من الخريجين، ونوعية هؤلاء الخريجين من حيث المعرفة والخبرة والتعليم والاتجاهات والسلوك. تعتبر عملية متكاملة مترابطة، وتؤثر تأثيراً كبيراً في قيمة العائد من التعليم (مرسي، 1998).

وتقويم المؤشرات التالية تشير إلى الكفاءة الداخلية النوعية للمؤسسة التعليمية (سماك، 1974):

- تقويم نوعية الخريج من خلال مقدرته على القيام بالأدوار المطلوبة منه في المجتمع ويشكل ذلك تغذية راجعه تساعد المؤسسة التعليمية على تحسين نوعية مخرجاتها ممن هم تحت الإعداد فيها.
- تحليل العملية التعليمية من حيث الأهداف، والبيئة والتكنولوجيا التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج، وطرق التدريس، وتأهيل المعلمين، والإدارة التعليمية ومواصفات البناء، وكثافة الطلبة، ونسبة عدد الطلاب إلى عدد أعضاء هيئة التدريس وغيرها من المدخلات التعليمية.
- قدرة العناصر التعليمية على أداء ما هو مطلوب منها في النظام التعليمي، وذلك من خلال مطابقة منتجات تلك المؤسسات التعليمية بالمواصفات الموضوعة لها.

كل ذلك يتطلب من المؤسسات التعليمية أن تقوم بعملية تحول شامل من حيث السياسة والأهداف والإجراءات وان تلجأ إلى بناء قاعدة معرفيه عامه لدى الطالب وليس التركيز فقط على التخصص الدقيق، وهذا يتطلب من المؤسسة التعليمية إتباع طرق وأساليب تساعد على

تطوير النمو المعرفي لدى الطالب بأن يصبح مبتكراً ومكتشفاً ومولداً لها ، وبالتالي يتخلص من كونه مستهلكا لها (العزاوي، 2005).

3- كفاءة كلفة التعليم

ترتبط كفاءة كلفة التعليم بمستوى الإنتاج، وتعني أن تكون كلفة الطالب بأدنى قدر، شريطة أن لا تؤثر على نوعية التعليم. وحتى تكون الكلفة موضوعيه فيجب أن تعتمد على تقديرات واقعيه حقيقية تراعي العامل الزمني وما يترتب عليه من زيادة نسبيه في التقديرات، يمكن التنبؤ بها وحساب احتمالاتها واتجاهاتها (Zamen, 1972). وتختلف كلفة الطالب من مؤسسه تعليميه لأخرى نظراً لاختلاف مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وخبراتهم ونوعية المباني وتجهيزاتها (Coombs,1987). إذ تشكل رواتب أعضاء هيئة التدريس، وأجور العاملين النصيب الأكبر من النفقات الجارية. ومما لا شك فيه إن تخفيض كلفة الطالب مع الحفاظ على مستوى تعليمي جيد بالتركيز على فاعلية أعضاء هيئة التدريس وتحسين المواد المقررة، يعتبر دليلاً واضحاً على إنجاح المؤسسة التعليمية وكفاءة النظام التعليمي (حوريه، 2003).

وتتحقق كفاءة الكلفة من خلال المحافظة على نسبة ثابتة بين المدخلات والمخرجات لتحقيق العائد الاقتصادي من النظام التعليمي أما إذا حدث خلل في ذلك، وأدى إلى زيادة المدخلات، أو خفض حجم المخرجات، فإن ذلك سوف يؤثر في الإنتاجية وينعكس سلباً على العائد الاقتصادي (أدلبي، 2002). وارتفاع الكلفة لا يعود بالضرورة إلى تحسين التعليم نوعياً ولا إلى التوسع فيه وهو ناتج بالدرجة الأولى عن الهدر التعليمي المتمثل بالرسوب والتسرب، مما يعني زيادة عدد السنوات اللازمة لتخريج مجموعه الطلاب الملتحقين بمرحلة تعليمية معينه، وسيرافق ذلك زيادة المخصصات المالية التي تخصصها الدول من ميزانيتها السنوية، وبالتالي سيزيد العبء المالي وسيصاحب ذلك ارتفاع الكلف التعليمية (المسعود، 1994).

فكفاءة الكلفة لأي نظام تعليمي لا بد أن تهتم ببعد الإنتاجية، وتركز على العمليات بين المدخلات والمخرجات، بحيث تكون هذه العمليات فاعلة واقتصادية، وتضمن العدالة في توزيع الفرص التعليمية والموارد بين الطبقات الإجتماعية، ولكي تتحقق كفاءة الكلفة في النظام التعليمي يجب أن لا تكون الربحية أو الوفورات المالية الهدف الرئيسي في العملية الإنتاجية التعليمية بل لا بد أن يكون هدفه الأسمى هو بناء الإنسان الصالح وهذا هو الاستثمار الأكبر (جونز، 2000).

ثانياً: الكفاءة الإنتاجية الخارجية للتعليم

يقصد بها مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذي وضع النظام من أجل خدمته، من خلال ما يقدمه من خريجين يسعون في مجالات الأنشطة المختلفة بكفاءة واقتدار بشكل يؤدي لكسب ثقة أصحاب العمل ورضاهم عن سوية هؤلاء الخريجين، إضافة لقيامهم بدور المواطنة الصالحة ممارسة حقوقهم وقيامهم بواجباتهم الإجتماعية التي ترتبط بهذا الدور، مما يؤدي لتحقيق أهداف المجتمع الذي وجد النظام التعليمي من أجله (كوفر، 1978). وبما أن النظام التعليمي في أي بلد يوضع لكي يخدم المجتمع الذي يوجد فيه، فلابد أن تكون أهداف التعليم مسايره لأهداف المجتمع، وتلبي احتياجاته وخطط التنمية فيه. ولذا فالحديث عن الكفاءة التعليمية الخارجية، إنما يؤكد على ضرورة مراعاة النظام التعليمي للبيئة المحلية التي تفرض متطلباتها من الخبرة والمعرفة واحتياجاتها من القوى العاملة المؤهلة، وهنا تتضح أهمية الربط الوثيق بين المؤسسة التعليمية والمجتمع في جميع دول العالم على اختلاف مستوياتها التنموية، ولا سيما الدول النامية ذات الامكانات الضعيفة والتي لا تتحمل المزيد من الاهدار في انتاجيتها (Martin, 1983). وباعتبار أن الكفاءة الخارجية تعنى بدرجة تطابق

الأهداف الأدائية الموضوعة للبرنامج التعليمي، فإنه يمكن إجراء التقييم لهذه الأهداف من خلال الخريج، ومن خلال العديد من الدلائل والتي من أهمها (المصري، 2003):

1. حجم العمالة أو البطالة بين الخريجين.
2. رواتب الموظفين بعد التحاقهم بسوق العمل.
3. درجة انعكاس دراسة الطالب في البرنامج مع تقدمه في عمله.
4. درجة تحسن الإنتاجية في موقع العمل من حيث زيادة حجم الإنتاج وتحسن نوعيته.
5. فترة التدريب الخاصة التي يقضيها الخريج عادةً لدى التحاقه بالعمل لأول مره.
6. أخذ رأي أصحاب العمل والعاملين في التعليم والخريجين أنفسهم في مستوى العمل الذي يصلح له الخريجون، ونواحي القوة والضعف في قدراتهم.

ويمكن الاستدلال إلى الكفاءة الخارجية باعتبارها مفهوماً اصطلاحياً يعبر عن درجة وفاء النظام التعليمي بالأهداف السياسية، والاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية التي يسعى إلى تحقيقها المجتمع من خلال عدد من المؤشرات (حمد، 2000):

1. مؤشر البطالة في صفوف الخريجين.
2. مؤشر التسرب الخارجي" الهجرة الخارجية لخريجي الجامعات وهجرة الأدمغة.
3. مؤشر التراكم التكنولوجي المحلي.
4. مؤشر القدرة الاجتماعية للخريج في القيام بدور المواطن الصالح وممارسة الحقوق والواجبات الاجتماعية المرتبطة بهذا الدور.
5. مؤشر قدرة الخريجين على مزاولة الأعمال المطلوبة بالكفاءة والفاعلية المرجوة من خلال سلوكهم المهني وبالتالي إسهامهم الفعال في خدمة التنمية.

وهكذا يمكن القول أن الكفاءة الخارجية تزداد بارتفاع أداء الخريج الذي يتناسب مع حاجات العمل ومستوياته، وتنخفض بانخفاض مستوى الأداء وعدم ملاءمته. فملاءمة عدد الخريجين لحاجات المجتمع من الناحيتين الكمية والنوعية، واتفاق توزعهم من حيث المؤهلات والاختصاصات مع حاجات المجتمع جانب أساسي في الكفاءة الخارجية. وبالمقابل فإن زيادة أعداد الخريجين المتخصصين عن احتياجات هيكل العمالة أو في مجالات لا تحتاجها التنمية يعتبر هدراً كمياً ونوعياً في الكفاءة الخارجية، لأن ما أنفق في استثمار هذه الاختصاصات لم يفد في الاستثمار أو التنمية ودفع إلى تشغيل الخريجين تشغيلاً غير اقتصادي (حمد، 2000). ومما تجدر الإشارة إليه أن مفهوم الكفاءة الخارجية لا يقتصر على إنتاج المتعلمين بصوره ملائمة كماً ونوعاً، بل يتضمن مستوى كفاءة البحوث التي ينتجها النظام التعليمي، أو مستوى تفاعلاته مع البيئة وأنظمتها العلمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها.

الكفاءة الخارجية والجودة الشاملة

تعد الجودة من أهم الاهتمامات الرئيسية التي تسعى أي مؤسسة للوصول إليها، لأنها ببساطة من العناصر التنافسية في سوق العمل، والوصول لها يعني تحقيق التميز والريادة، هذا بالإضافة إلى أن السير على خطى الجودة يؤدي إلى علاج كثير من المشكلات التي تواجه المؤسسة وتعد الجودة من ركائز الدين الإسلامي الحنيف، فقد دعا لها الرسول الكريم" صلى الله عليه وسلم" منذ فجر الإسلام بقوله" إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه" (العزاوي، 2005). وتعرف الجودة الشاملة من خلال مداخل التربية بأنها: "مجموعه من الخصائص التي تعبر بدقة وشمولية عن التربية، متضمنة الأبعاد المختلفة لعملية الجودة من خلال مدخلات وعمليات ومخرجات تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة للمجتمع" (Robert's, 2000). لذلك

ومن خلال دراسة هذا التعريف فإن الجودة الشاملة تتضمن ثلاثة محاور رئيسيه (العزاوي، 2005):

1- مدخلات : موارد بشرية ومادية.

2- عمليات: استخدام فعال للموارد.

3- مخرجات: تتجاوز توقعات سوق العمل، بما يلبي احتياجات المجتمع.

وقد أشار روبرت (Robert, 2000) إلى ضرورة وجود جهود مكثفة من جميع أفراد المؤسسة للوصول إلى مخرجات متوائمة مع متطلبات سوق العمل، مما يؤدي إلى كسب ثقة أصحاب العمل، ورضاهم عن سوية هؤلاء الخريجين، إضافة لقيامهم بدور المواطنة الصالحة. لذا فإن تحقق الكفاءة الخارجية بالوضع المثالي هو أحد محاور الجودة الشاملة، بل من الركائز الأساسية لها، فالتخطيط الجيد والاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية يؤدي إلى تحقيق ما يطمح له سوق العمل في خريج النظام التعليمي. وبالتالي لابد آن تكون ألمؤسسه قادرة على مواكبة التغيرات والتطورات والارتقاء المستمر بما يحتاجه سوق العمل لإيجاد خريجين على درجه عاليه من الكفاءة والاقتدار (العزاوي، 2005).

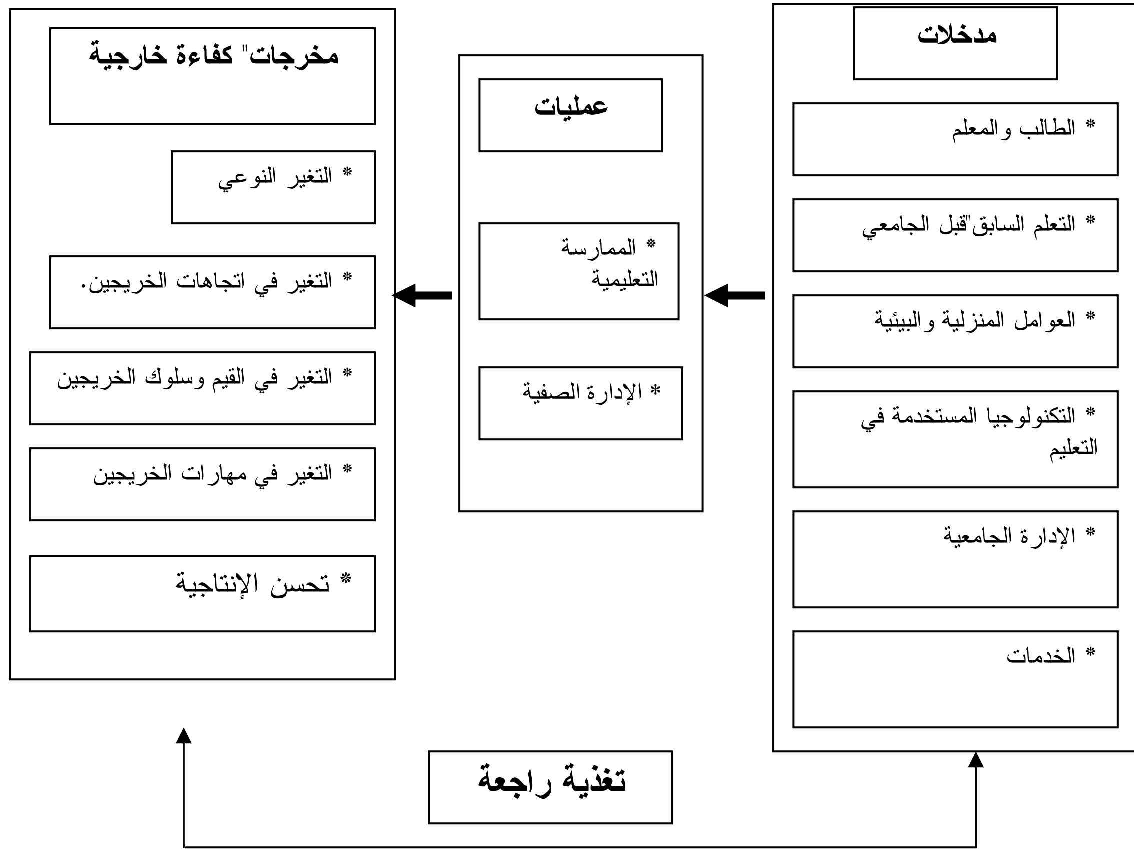
وقد ركز هانسن (Hansen، 2001) على خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة (TQM) في مجال التعليم في حال توافر الإمكانات المناسبة للتطبيق وهذه الخطوات:

1. وضع إستراتيجية جديدة للتفكير من خلال تعرف احتياجات سوق العمل ودراستها
2. التركيز على تجنب الخطأ أفضل من الوقوع فيه ثم تصحيحه.
3. تخفيض نسبة الفاقد عن طريق صياغة إستراتيجية تحسين الجودة، والعمل على استمرارها وان تتضمن جميع العناصر داخل المنظومة التعليمية.
4. صياغة الأهداف القابلة للتحقيق.

ويؤدي تحسين الجودة إلى زيادة مطابقة المخرجات (الطالب) لمتطلبات سـوق العمـل وهذا يعني زيادة الإنتاجية، ويؤدي تحسين الجودة إلى ارتفاع كفاءة العمليات (عمليات التدريس) ويقلل كلفة التقويم، ويقلل كلف الفشل الخارجي والداخلي، وبالتالي تقليل الكلفة العامة، وبالتـالي زيادة الإنتاجية وتقليل التكاليف وزيادة الربحية بجميع أشكالها. وقد أكد فريستون (Freestone, 1997) كذلك على الإنتاجية والنوعية وبين أن مواصفات الخريجين من المؤسـسات التعليميـة التي تكون كفاءتها الخارجية مميزه لتطبيقها إدارة الجودة الشاملة تشمل:

1. حب العمل و الثقة بالنفس.
2. التكيف مع المعرفة، وما يطرأ عليها من تغيرات جديدة.
3. تحمل المسؤولية البيئية والإجتماعية.
4. المقدرة على التغير والتفكير الإيجابي وتقبله و التعامل مع الجماعة
5. تقبل الأفكار الجديدة والبناءة عليها والالتزام بالأحكام القيمية والأخلاقية تجاه الآخرين .

ويوضح الشكل (1) موقع الكفاءة الخارجية من الجودة الشاملة في التعليم.



شكل (1): موقع الكفاءة الخارجية من الجودة الشاملة.

المصدر: (العزاوي، 2005)

المكونات الأساسية للكفاءة الإنتاجية للتعليم وطرق تحسينها

تتألف الكفاءة الإنتاجية للتعليم من مجموعة مكونات أساسية، منها السياسة التعليمية والتي تعتبر الإطار الواسع الذي تستمد منه المؤسسة التعليمية أهدافها أو مقرراتها الدراسية، وأساليب التقويم والاختبارات التي تطبقها، والأجهزة والوسائل المعينة على التدريس، وخطط الدراسة ونوعية النشاطات والبرامج التي تنظمها. تستمد كل هذه المدخلات من النظام التعليمي الذي ينبثق من السياسة التعليمية للدولة، ولذا فعلى المؤسسة التعليمية أن تكون قادرة على التطور والابتكار والإبداع، مما يجعل إنتاجيتها أكثر أثراً ، وذلك لمعرفتها ودرايتها بطبيعة العملية التعليمية التي تقوم بتنفيذها (Carnoy, 1989).

وتعتبر مؤسسة التعليم العالي هي البوتقة التي تتفاعل فيها كل المدخلات الأساسية للنظام التعليمي من أجل إعداد الإنسان للحياة في المجتمع، فالمؤسسة التعليمية هي المصنع الذي يصقل الطالب عن طريق التفاعلات التعليمية التي يجريها ويتفاعل معها طيلة التحاقه بها. ولذا ينظر حالياً إلى المؤسسة التعليمة على أنها مؤسسة إنتاجية تعد الطالب الصالح وتزوده بكافة المعارف والخبرات والقيم والاتجاهات التي تتلاءم مع درجة نموه، حتى يصبح أداة من أدوات الفكر والإنتاج داخل بيئتة (مرسي، 1977).

ويشكل الطلبة ثروة الأمم المادية والبشرية التي ينبغي على المؤسسات التعليمية أن تعمل على رعاية قدراتهم وتنميتها والكشف عن استعداداتهم وميولهم وتوجيهها حتى تزداد فاعليتهم وقدرتهم على الابتكار والإبداع في المستقبل. وقد دلت البحوث النفسية والتربوية أن الكفاءة التعليمية لأي مؤسسة تعليمية في أي مجتمع، أنما تقاس بنوعية التلميذ الذي يتخرج منها، وبقدرته على التفاعل مع بيئته وتطويرها (حسين، 1992). ولكي تحقق المؤسسات التعليمية

أكبر قدر من الكفاءة التعليمية، فيتوجب أن يكون لديها رصيد من المعرفة والخبـرة بـالمجتمع الذي أنشئت فيه من حيث مستواه الاجتماعي والثقافي والاقتصادي وعاداته وتقاليده واتجاهاتـه نحو التعليم والثقافة(Woodhall, 1987). ولا بد للمؤسسة التعليمية أن تنفتح علـى المجتمـع وتكون مركز إشعاع فيه ومصدر للتنمية والتطوير فالكفاءة التعليمية الداخلية والخارجية ينبغـي أن ينظر إليها نظره شموليه تتصف بالتكامل والارتباط .

طرق قياس الكفاءة الإنتاجية للتعليم

توجد محاولات يمكن بها إعطاء صوره تقديرية عن الإنتاجية على الرغم من صـعوبة تقدير المدخلات والمخرجات التعليمية. فهناك عدة طرق يمكن استخدمها لقياس الكفاءة الانتاجية للتعليم، ويعتمد استخدام كل منها على مدى توفر الإحصاءات والبيانات التعليمية التي يوفرهـا النظام التعليمي وكميتها، وعلى الهدف من الدراسة ونوع المعلومات المطلوبة فيها، وإن كانـت تتعلق بمؤشرات عامه عن الكفاءة التعليمية في نظام تعليمي ما، أو كانت معنية بتتبع معلومـات فرديه تفصيلية عن مجتمع الدراسة، ويتوقف ذلك على حجم عينه الدراسة والتسهيلات الممنوحة للباحثين وبشكل عام يصعب قياس المخرجات التعليمية بدقة ، ذلك أن النظام التعليمي يتعامل مع مخرجات بشرية و ليست مادية (مرسي، 1998).

ومن الطرق المعروفة التي تتبع لقياس الإنتاجية طريقة تتبع التدفق الطلابي لفوج معين من الطلاب أو لمؤسسة تعليمية معينه أو لنظام تعليمي معين. وقد يكون قياس الإنتاجية شاملاً في النظم التعليمية محدودة الحجم، وقد يكون على أساس عينات ممثله فـي الـنظم التعليميـة الأخرى الكبيرة، وهذا الأسلوب معروف في الدول الأوروبية ويطبق في مؤسساتها التعليميـة بالفعل . كما أن بعض الدول العربية مارست هذا الأسلوب في تقدير الإنتاجيـة علـى أسـاس المخرجات التعليمية وصولاً لصورة صادقة عن الإنتاجية (رحمة، 1974). ويمكـن الاعتمـاد

على أسلوب أبسط في حساب المدخلات، وهو قياس متوسط الكلفة لكل طالب، وهـذا أسـلوب يمكننا من حساب الإنتاجية ويتم ذلك بان نضرب عدد الطلاب الناجحين من الفوج بمتوسط الكلفة فنحصل على الناتج الإجمالي للمخرجات التعليمية، ثم نقسم هذا الناتج الإجمـالي علـى جملـة الأموال المستثمرة في تعليم الفوج كله والناتج عن ضرب العدد الكلي للفوج بمتوسـط الكلفـة، فنحصل على نسبة الإنتاجية (Woodhall ،1970).

ويمكن أيضا قياس الكفاءة الإنتاجية من خلال قسمة المال المستثمر في تعليم "س" مـن الطلاب على العدد الكلي منذ بدء دخوله المؤسسة التعليمية، وهذا يعني حساب الكلفة الرأسمالية الكلية في تعليم هذا الفوج طيلة السنوات التي تخضع للدراسة، وبهذه القسمة نحصل على معدل الكلفة، ثم نقسم التكاليف الرأسمالية الكلية لتعليم كل فوج على إعداد الطلاب الناجحين فنحـصل على متوسط فعلي حقيقي لكل طالب متخرج. وبمقارنة معدل الكلفة نحصل على صورة تقديرية رقمية عن الإنتاجية، ولكل أسوب مزاياه وعيوبه، ولكن كلها أساليب مفيدة تتوقف على الغرض الذي من أجله ندرس الإنتاجية ونتيجة للاهتمام المتزايد بطرق قياس الكفاءة الإنتاجيـة للتعلـيم خصصت اليونسكو بالتعاون مع مكتب التربية الدولي في جنيف المـؤتمر الثالـث والعـشرين للتربية عام 1970 لدراسة هذا الموضوع لأهميته الكبيرة بسبب الإهدار المرتفع فـي الـنظم التعليمية وما يسببه ذلك من انخفاض مقدار الإنتاج التعليمي وزيادة كلفة التلميـذ (Atkinson, 1983).

يوضح الجزء التالي أشهر الطرق المعروفة لقياس الإنتاجية والكفاءة التعليمية وأكثرهـا استخداماً والمتمثلة في طريقة الفوج الظاهري، وطريقة الفوج الحقيقـي والطريقـة الـشاملة، وطريقة العينات (الرشدان، 2005).

1- طريقة الفوج الحقيقي :

تقوم هذه الطريقة على أساس تتبع كل طالب خلال المراحل التعليمية المختلفة طيلة حياته الدراسية، وهي طريقه نتائجها دقيقة وتطبق في الدول المتقدمة، إذ تتوفر البيانات عن حالة كل طالب، مع التمييز بين المستجدين والمعيدين، إذ تعد المعيدين من ضمن الفوج السابق وليس من ضمن الفوج الحالي، وخلال عملية التدفق من مستوى تعليمي إلى مستوى تعليمي أعلى يجري تقسيم التلاميذ إلى ثلاث فئات وهي (النوري، 1988):

أ- فئة الناجحين

ب-فئة الراسبين الذين يعيدون صفهم.

ج- فئة المتسربين الذين يتركون المؤسسة التعليمية ولا يعودون إليها.

ومن خلال تتبع حالة كل فرد يمكن في النهاية استخلاص الإهدار الكلي في النظام التعليمي بصوره دقيقه، ويمكن حساب قدرة النظام التعليمي على إنتاج أكبر عدد من الخريجين بالنسبة لعدد الداخلين فيه (رحمه، 1994). وطريقة الفوج الحقيقي مناسبة لتتبع أعداد محددة من الطلبة وتحتاج إلى مده طويلة وذلك لمتابعة كل فرد في سيرته الدراسية، ونظراً لصعوبة إجرائها مع الأعداد الكبيرة فيمكن تطبيقها على عينة محددة لتعطي مؤشرات عن الهدر التعليمي. ويمكن قياس الكفاءة الداخلية بواسطة الفوج الحقيقي، وذلك بإيجاد نسب الرسوب والإعادة والتسرب والتخرج من خلال جداول التدفق الطلابي. وذلك كما يلي :

*- نسبة التسرب = عدد المتسربين \ عدد أفراد الفوج *100

*- نسبة الترفيع = عدد المترفعين \ عدد أفراد الفوج *100

*- نسبة الإعادة = عدد المعيدين \ عدد أفراد الفوج *100

وهكذا حتى يتم استيفاء صفوف الفوج جميعها على مدار السنوات المستثمرة في دراسة أفراد الفوج، ثم حساب معدل متوسطات النسب للصفوف جميعها للدلالة على نسب التسرب والترفيع والإعادة في المراحل التعليمية موضوع الدراسة (الرشدان، 2005).

ب – طريقة الفوج الظاهري:

تعتبر طريقة الفوج الظاهري من أوسع طرق قياس الكفاءة التعليمية انتشاراً، وتستخدم هذه الطريقة عندما لا تتوفر بيانات عن معدلات الترفيع أو معدلات الترك. ويقصد بالفوج الظاهري مجموع الطلاب المسجلين في المستوى الأول في المرحلة التعليمية، دون التمييز بين المستجد منهم والمعيد، وفي أثناء تدفق الفوج من سنة دراسية على سنه أخرى أعلى، فإن تلاميذ كل سنه يعدون من ضمن أفراد الفوج، سواءً كانوا مترفعين أم معيدين من الفوج السابق، أم منتقلين من مؤسسات تعليمية أخرى. وتقوم هذه الطريقة على مقارنة عدد الملتحقين بالمستوى الأعلى في السنة الدراسية التالية، وهكذا حتى نهاية المرحلة التعليمية ويفضل النظر إلى وضع الطالب السابق إن كان ناجحاً، أم راسباً، أم منقولاً من مؤسسة تعليمية أخرى، أم عائداً إلى البداية بعد انقطاع (Ministry of Education-Oman, 1984). ويمكن الإشارة إلى أن معدل الترفيع الظاهري للفوج المتوسط لمعدلات الترفيع الظاهري في كل سنة من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{المسجلون في السنة التالية}}{\text{المسجلون في السنة نفسها}} \times 100$$

وهكذا يمكن تتبع معدلات الترفيع الظاهرة لبقية السنوات، أما معدل الترفيع الخاص بالسنة الأخيرة فهو النسبة المئوية للمتخرجين إلى المسجلين في السنة الأخيرة نفسها. وطريقة الفوج الظاهري مبنية على فرضية أن التسرب يؤثر في حجم الفوج الظاهري من سنة لأخرى

ويفترض كذلك أن عدد المعيدين ثابت من سنة لأخرى، وهذا غير صحيح في الواقع. لان عـــدد المعيدين يختلف من سنة لأخرى، وينصح في حالة توفر الإحصائيات والبيانات المطلوبة بعــدم استخدام هذه الطريقة لنقص دقتها (النوري، 1988).

ج- الطريقة الشاملة (طريقة إعادة تركيب الحياة الدراسية)

ويتم من خلال هذه الطريقة حساب الكفاءة الكمية لكل أفــواج الطلبــة فــي المرحلــة الدراسية، وتفيد هذه الطريقة في الدلالة على الكفاءة الكلية للنظام التعليمــي، وفــي المقارنــات الدولية لكفاءة الأنظمة التعليمية (رحمه، 1987). وهذه الطريقة سهلة التطبيق في المــشروعات التعليمية صغيرة الحجم، وتمتاز بالدقة إلا أنها مكلفة من حيث الوقت والجهد والمال. وتعتمد هذه الطريقة على عدة افتراضات أهمها أن تحرك أفراد الفوج من صف إلى صف، ومن صف إلى خارج المرحلة التعليمية يكون مرتبطا بمعدلات التدفق الخاص بكل صف (الطيب، 1999).

وتتلخص فكرة جداول التدفق بمتابعة فوج من الطلبة تعداده (س) طالب مــن الــصف الاول ومتابعته سنوياً خلال صفوف الدراسة اللازمة للمرحلة التعليمية وطرح عــدد الراســبين والتاركين منه سنوياً في كل صف على أساس النسب المتوافرة للرسوب والتسرب لتلك الــسنة ولذلك الصف، سواء أكانت هذه النسب خاصة بتلك السنة بالذات أم بمعدل النسب لسنوات عده، وينقل الناجحون لصف آخر ويضاف لهم الراسبون في الصف اللاحق لسنة سابقة وهكذا حتــى نهاية الصفوف، وتخرج أول مجموعة من الطلبة بعد سنوات المدة المقررة لدراسة المرحلة ثــم يجري بعد ذلك متابعة بقية المتخلفين في الصفوف الدراسية ويجري نقلهم إلى صــفوف أعلــى حتى نهاية الجدول وتخرج العدد الأخير الذي دخل الصف الأول من بداية المرحلة ثم تحــسب الدراسة لكل متخرج بعدد السنوات المقررة لكل مرحلة ثم بعد ذلك بسنه وهكذا، وتحسب بعــد

ذلك مجموع سنوات الدراسة للطلاب مقاسه بالسنوات اللازمة للمرحلة إذا لم يكن هناك رسوب أو تسرب ثم نحسب متوسط المدة الدراسية اللازمة لتخرج الطالب الواحد ثم معامل الكفاءة الإنتاجية (الرشدان، 2005).

وتعتمد دقة هذه الطريقة على مدى دقة النظام الإحصائي والمعلوماتي المتوفر في النظام التعليمي وفي حالة التعليم العالي فيعتمد ذلك على نظام الدراسة المتبع في مؤسسة التعليم العالي إن كان نظام سنوات أم نظام فصول أم نظام الساعات المعتمدة إذ يصعب إجراء جداول التدفق الطلابي على أساس السنوات في نظام الساعات المعتمدة (حسان، 1989).

د- طريقة العينات:

تعتمد هذه الطريقة على اختبار عينات من المؤسسات التعليمية المراد قياس كفاءتها الكمية وهذا يعني الاقتصار على بعض المؤسسات التعليمية وليس جميعها إذا كان العدد كبيراً شريطة أن تكون ممثلة وخاضعة للشروط العلمية سواء أكانت العينات عشوائية أم طبقية، أم غير ذلك وهذه الطريقة أنسب الطرق للأنظمة التعليمية كبيرة الحجم، وبما أن طريقة العينات تعمد على عينات محدودة فمن الأفضل أن تستخدم طريقة الفوج الحقيقي لا الظاهري وذلك لزيادة دقتها (رحمه، 1987).

وتعتبر طريقة العينات الطريقة الأكثر انتشاراً في دراسة الكفاءة التعليمية الداخلية، والسب وراء ذلك أن الطرق الأخرى عادةً لا تستطيع أخذ جميع أفراد الفوج، وإذا استطاعت فإنها لا تتمكن من متابعة الأفواج جميعها في المرحلة التعليمية ولذلك تلجأ إلى طريقة العينات (الرشدان، 2005). وتعتبر طريقة العينات أنسب الطرق لمؤسسات التعليم العالي التي تعتمد نظام الساعات المعتمدة لأن نظام الساعات المعتمدة لا يرتبط بعدد معروف من السنوات ومدة

الدراسة الدنيا والقصوى تختلف من مؤسسة لأخرى وهي تختلف باختلاف ظروف الطلبة في هذه المؤسسات (الرشدان، 2005).

الإهدار التعليمي

يعتبر الإهدار التعليمي مؤشرا على تدني كفاءة النظام التعليمي، ويعرف بأنه ضياع قدر من الجهود المادية والفكرية المبذولة في التعليم دون أن يقابل ذلك تحقيق الأهداف المرسومة من الناحيتين الكمية والنوعية (برايمر، 1974). ويعرف كذلك بأنه الخسارة الناتجة عن نقص الفاعلية الداخلية للنظام التعليمي، ويتمثل ذلك بعدم ملاءمة المخرجات التعليمية لمتطلبات النظام الاجتماعي الاقتصادي (Coombs, 1985). مما يؤدي لوقوع خلل وقصور وسوء استخدام للموارد البشرية، وسوء تشغيل في مدخلات النظام التعليمي وعملياته، وهذا يؤدي إلى انخفاض كفاءته الإجتماعية والإنتاجية، وبالتالي انخفاض الكفاءة الكلية للنظام التعليمي (Colorado, 2005).

ويشير الإهدار التعليمي إلى الخسارة الناجمة في عمليات التعلم والتعليم، من خلال إعداد الطلبة الذين رسبوا أو تسربوا، وما يترتب على ذلك من خسارة في الإنفاق على التعليم وفي الجهد المبذول فيه (Correa, 1963). فالإهدار التعليمي يتضمن تدني مستوى الخريجين التحصيلي، كما يشمل حالات الرسوب والتسرب، وإطالة مدة المكوث في المؤسسة التعليمية، وتكرار الجهود المبذولة على الطالب أكثر من مره، كما يتمثل بعدم ملاءمة الخريجين لمتطلبات الكفاءة الخارجية كمياً ونوعياً، وضعف استغلال الموارد البشرية والمادية في تحقيق الأهداف المرسومة، مما يدل على ضعف الفاعلية التعليمية، وكل ذلك يتحول إلى خسائر ماليه تشكل عبئاً على ميزانيات الدول والمؤسسات التعليمية. فالإهدار التعليمي يشير إلى القصور في الإدارة التعليمية، وفي النظام التعليمي على المستوين الكمي والنوعي، ويشير كذلك إلى ارتفاع معدل

الكلفة للتلميذ وعدم الإستفادة من اقتصاديات الحجم في المؤسسة التعليمية (الرشـــدان، 2005). وهو يعني كذلك الخسارة الناتجة عن عدم تخرج الطلبة في الموعد المحدد لتخرجهم وهذا يعود نتيجة لتسربهم أو رسوبهم ويدل هذا على عجز النظام التعليمي في تحقيق أهدافه.

يترتب على الإهدار آثار ضارة على الصعيد المادي البشري والاجتماعي ويـــسهم فـــي خفض الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي ويخل في ميزان مدخلات النظام ومخرجاتـــه، وبعبـــارة أخرى يخل بين توازن الطلاب المستجدين والطلاب المعيدين والمتخرجين مما يزيد مـــن كلفـــة التعليم، ومن هنا يمكن القول أن الإهدار التعليمي مشكلة تربوية مهما صغر أو كبـــر حجمهـــا تستحق الانتباه وتتطلب المعالجة والحل السريع، ويمكن حصر العوامل المحددة للكفاءة التعليمية وما ينتج عنها من هدر تربوي فيما يلي (بلان، 1988):

1- الطالب الذي يعتبر محور العوامل المحددة للكفاءة التعليمية وما يقابلها من هدر تربوي
2- المؤسسة التعليمية التي يفترض أن تكون تعبيراً عن الكفاءة التعليمية.
3- النظام التعليمي الذي يعتبر الأساس المرجعي للمؤسسة التعليمية وإدارتها وهي المحرك للعملية التعليمية لتعلميه والصانعة لسياسته وتطوره.
4- المجتمع الذي يعتبر الوعاء الذي يوجد فيه الطالب والمؤسسة التعليمية والنظام التعليمي والذي يفرض على النقاط الثلاث خصائصه ومتطلباته واتجاهاته

تعاني العديد من جامعات العالم من ان الإهدار التعليمي الجامعي، ولكن حجم هذه الظـــاهرة تتفاوت من جامعه إلى أخرى حسب كفاءة نظامها التعليمي، فكلما كان النظام التعليمي أكثر كفاءة كلما قلت نسبة الإهدار والعكس صحيح، وبالتالي فإن مشكلة الإهدار التعليمي بجوانبها المختلفة تشغل بال الكثير من الباحثين التربويين والاقتصاديين والاقتصادية والاجتماعيـــة بـــشكل عـــام (صليبا، 1987). والإهدار في التعليم الجامعي يعني أن عددا من الطلبة المـــسجلين بالجامعـــة

ينقطعون نهائياً عن الدراسة قبل التخرج، إما تلقائياً أو اختياريا، أو يتأخرون عن التخرج في الموعد المحدد فيقضون زمناً أطول من غيرهم، ويترتب على ذلك إنفاق مالي عليهم أكثر من غيرهم، إضافة إلى الخسارة في الطاقات والجهود المبذولة، مما يتسبب بحرمان طلبة آخرين من الالتحاق بالجامعة (العبد القادر، 1993). ويعتبر الإهدار من أهم عوامل خفض الكفاءة التعليمية ومن هنا كان الاهتمام بتلافي الإهدار في التعليم.وإن كل ما يترتب عليه من ضياع للأموال ،أو الوقت أو الجهد المبذول في التعليم يسمى فاقداً وإهداراً .

هناك عدة عوامل معروفه تساهم في الإهدار وتتمثل في التسرب والرسوب، إضافة إلى الإعادة، وتدني المستوى التعليمي، وارتفاع معدلات الكلفة لكل طالب وعدم الإستفادة الكاملة من اقتصاديات الحجم في المؤسسة التعليمية (الرشدان، 2005). ويناقش الجزء التالي أهم عاملين في الإهدار التعليمي وهما:

أولاً:- التسرب

يصنف التسرب على أنه إهدار كلي ويشكل خسارة فادحة مادية ومعنوية بعكس الرسوب والذي يعتبر إهداراً جزئياً. والسبب وراء ذلك أن النفقات التي أنفقت على الطالب تصبح عديمة القيمة، لأن العناصر المتسربة تصبح عناصر هدم وتقويض للمجتمع ويقصد بالتسرب انقطاع التلميذ عن الدراسة وعدم العودة إليها مرة ثانية، وهو بهذا يشكل فاقداً في التعليم (اليونسكو، 1970). والتسرب ليست ظاهره خاصة بالتربية والتعليم فحسب، وإنما هي ظاهرة اجتماعية تمتد جذورها في النظام التعليمي كله، كما تمتد في النظام الاقتصادي والتركيب الاجتماعي ومجموعة القيم الخاصة بالعمل والتعليم، والتسرب بهذا المعنى مشكلة لا يقع عبء حلها على

النظام التعليمي فقط، وإنما هي تحتاج إلى جهد شامل اقتصادي واجتماعي وثقافي وتربوي . (Unisco, 1986)

وينتج عن التسرب نتائج خطيرة على الطالب من ناحية، وعلى أسرته والبيئة التي يعيش فيها وعلى المجتمع بأكمله من ناحية أخرى. أما خطورتها على الطالب فتتمثل في حرمانه من فرص التعليم والترقي في السلم الاجتماعي، أما بالنسبة للأسرة فإنها تفقد عاملاً يضاف إلى قوتها المادية والمعنوية. وظاهرة التسرب خسارة للمجتمع لأن مجموع المتسربين يشكل جانباً ضعيفاً في بيئته وخسارة علمية(Unisco, 1987). وقد أشار الأدب التربوي إلى عدد من العوامل التي تسهم في زيادة ظاهرة التسرب كالعوامل الذاتية والأسرية والاقتصادية والإجتماعيه والتعليمية والنفسية، والعوامل السياسية. وهذه العوامل متداخلة، ومتأثرة ويصعب إرجاع سبب التسرب إلى عامل محدد بعينه، فمثلاً الحالة الإقتصادية تؤثر في الأوضاع الأسرية والصحية، وهذه تؤثر في شخصية الطالب مما ينعكس على الناحية الاجتماعية وبالتالي فإن الجانب النفسي والتعليمي يتأثران بذلك وهكذا.

ثانياً:- الرسوب

يمثل الرسوب أحد جوانب الفاقد أو الهدر التعليمي، إذ يترتب على رسوب الطالب أن يهجر المؤسسة التعليمية، مع ما في ذلك من إهدار لما أنفق على تعليمه، وفي معظم الأحيان يمنح الطالب فرصه أخرى فيعاد قيده في المؤسسة التعليمية. وفي ذلك ضياع فرصه أمام غيره من الراغبين في التعليم، وزيادة في تكلفة تعليم الطالب لازدياد عدد السنوات التي يقضيها في المؤسسة التعليمية فوق العدد القانوني (اليونسكو، 1988).

وترجع ظاهرة الرسوب إلى ضعف التوجيه العلمي للطلاب، وقصور نظام الامتحانات المتبع في المؤسسة التعليمية، والذي يركز على قياس قدرة الطالب على الحفظ والاستظهار أكثر من قدرته على الفهم والاستيعاب، وبسبب انتقاص المناهج إلى عنصر التشويق وعدم استخدام طرق التدريس ألحديثه والوسائل التعليمية، إضافة لضعف بعض الطلبة في الدراسة والتحصيل واستخدام أشخاص في عملية التعليم غير مؤهلين علمياً ومسلكياً. ويظهر الرسوب فشل الجهود التي بذلت من أجل أن يحقق المتعلم متطلبات النجاح، وهذا قد يؤدي لآثار نفسية مؤذية للطالب، وأثار اقتصادية بسبب مضاعفة الإنفاق على الطالب، وأثار اجتماعية تعيق التعليم عن تحقيق هدف الحراك الاجتماعي، ويعرف الرسوب على الحد الأدنى من درجة النجاح سواء أكان ذلك في صف ما، أم في مرحله دراسية معينه، أم في ماده دراسية فقط، ففي مؤسسات التعليم العالي التي تعتمد نظام الساعات المعتمدة لا تطبق معايير النجاح والرسوب السنوية عادةً، وقد يرسب الطالب في ماده ما، ولكن لا يشترط أن يعيدها نفسها، وفي مثل هذه المؤسسات لا يتسنى الحكم على الطالب بالرسوب الكامل إلا عند فشله في التخرج في نهاية المرحلة التعليمية (سالم، 1999).

يمكن معالجة الإهدار التعليمي بشكل سليم وفعال من خلال معالجة أسبابه، وليس باعتماد حلول جزئية أو هامشية مؤقتة لهذه الأسباب ونتائجها (Palls, 1986). ولقد حاول كثير من الباحثين وضع تصورات لهذه الحلول منطلقين من فهمهم للمشكلة وقناعاتهم حولها، ومع ذلك فإن مشكلة الإهدار التعليمي مستمرة مما يهدد بالتنازل عن مستوى الجودة الاقتصادي عامة. وبما أن الجودة والتميز أصبح مطلباً عالمياً، فإن التنازل عن شيء منها سوف يفقد الثقة بنظام التعليم العالي، ولن يجد خريجوه فرصة العمل في سوق العمل التنافسي (Yin, 2003).

ومن أهم الإجراءات التي تستهدف ضبط الإهدار التعليمي في مؤسسات التعليم العالي أن يتم اعتماد خطة تربوية، واقتصادية واجتماعية شاملة وكاملة وتنفيذها. لأن الرد الوحيد على مشكلة الإهدار والعامل الأساسي لإيقافها يكون في اعتماد التخطيط الحديث الشامل للإنماء التربوي والتطوير الاقتصادي والاجتماعي. وعليه لابد من إجراء إصلاحات جذرية في قطاع التعليم، لأن التعليم بوضعه الراهن غير فعال ويحتاج لإحداث ثورة تربوية تكون رأس مال للمستقبل بحيث يصبح التعليم سلاحا للدفاع، وقوة للإنتاج، وعامل من عوامل البناء. ولذلك لابد من ربط التعليم بالتنمية وبسوق العمل وحاجات المجتمع وهذا يتطلب رفع جودة التعليم العام (Anderson, 2000). فمدخلاته تشكل مدخلاً للتعليم العالي وهذا يتطلب تعزيز التعليم العالي وتوسيعه من خلال انتشار الجامعات المتخصصة والمتقدمة، وإنشاء أجهزه مهنية مختصة للتوجيه في مؤسسات التعليم العام والتعليم العالي.لمخرجات مؤسسات التعليم العالي وهذا سيعود بالخسارة المالية على النظام.

الإهدار التعليمي وعلاقته بالكفاءة الإنتاجية الكمية

يقصد بالكفاءة الإنتاجية الكمية عدد التلاميذ الذين تخرجهم المؤسسة التعليمية بنجاح. ويرتبط بهذه الكفاءة الإهدار التعليمي الناتج عن الرسوب سواء أكان ذلك لمرة واحده أو أكثر. وكذلك التسرب والذي يعني ترك الطالب الدراسة وانقطاعه عنها، إذ يعني الإهدار التعليمي الخسارة الناجمة في عمليات التعليم من خلال إعداد الطلبة الذين رسبوا أو تسربوا وما ترتب على هذا من خسارة في الإنفاق على التعليم والجهد المبذول فيه (Psacaropoulos, 1987).

ويتضح الإهدار في التعليم من خلال عدم تمكن الطلاب من النجاح فيــه خــلال مــدة الدراسة المقررة، وفي عدم قدرة النظام التعليمي على إيجاد التــوازن بــين مخرجاتــه وبــين احتياجات سوق العمل. ويكون النظام هنا غير قادر على تخريج الأعداد الكافية من التخصصات المطلوبة لسوق العمل لأنه يركز على تدريس تخصصات غيــر مطلوبــة، ويتــضح الإهــدار التعليمي كذلك من خلال عدم توفر الأعمال المناسبة للخريجين مستقبلاً مما يؤدي إلى البطالــة المقنعة، أو من خلال النقص وفي مستوى الخريجين بحيث لا تتناسب قدراتهم ومهــاراتهم مــع مستويات العمل، بذلك تكون متخلفة عن مواكبة التغيرات والتطورات التي تحدث في المجتمــع. ولا يقتصر الإهدار التعليمي على الناحية الكميه من حيث أعداد الراسبين والمتــسربين، ولكــن توجد صور أخرى له تتمثل بنوعية التعليم الذي تقدمه المؤسسة التعليمية ومدى كفاءتهــا فــي تحقيق أهدافها وأهداف النظام التعليمي (McMeckn, 1983).

ومن أهم العوامل المؤثرة في مستوى الكفاءة الإنتاجية الكمية للتعليم ظاهرتا الرســوب والتسرب، إذ أن الوضع الأمثل يتطلب أن لا يكون هناك رسوب أو تسرب في أي ســنه مــن السنوات الدراسية وفي أي ماده من المواد المقررة، بمعنــى أن المــدخلات التعليميــة تعــادل المخرجات التعليمية في نفس الفترة المقررة، وهذا وضع مثالي نادر الحدوث. ولا وجود له على الإطلاق، وكلما اقتربت الصورة لتدفق فوج الطلبة في السنوات الدراسية من هذا الوضع، كانت الكفاءة في الإنتاجية الكميه للتعليم مرتفعه. ويمكن قياس الكفاءة الداخلية الكميه من خلال متابعة فوج من الدارسين ابتداء من السنة الدراسية الجامعية الأولى حتى تخرجهم من الجامعــة، مــع حساب الرسوب والتسرب ومعرفة نسبة الإهدار(العرادي، 1992) . بالإضافة لعدة طرق أخرى تمكن من خلالها قياس كفاءة النظام التعليمي.

النماذج النظرية لعوامل الإهدار في التعليم الجامعي

توضح النماذج النظرية التالية عوامل الإهدار في التعليم الجامعي(العبد القادر،1993) :

1. نموذج لينِنج بيل وسير (Beal & Saer). يرى لينِنج بيل وسير إن العوامل المؤثرة في قرار الطالب الجامعي بالانسحاب الاختياري من الجامعة هي عوامل تعليمية، اجتماعية، اقتصادية، وإن هذه العوامل ترتبط بظاهرة الإهدار الطلابي في التعليم الجامعي.

2. نموذج ملاءمة الدور الشخصي (Person- Rolefit)

استخدم أزيدي وروتمان هذا النموذج للتركيز على العلاقة بين الصفات الشخصية للطالب ومتطلبات الدراسة في جامعة معينة، ويرتبط هذا النموذج بنظرية تينتو (Tinto)، وسبيدي (Spady) والتي ترى أن الطالب ذو المستوى العالي للدور الشخصي يتحقق له مستوى عالٍ من الارتباط الأكاديمي والاجتماعي في الجامعة وقد استفاد Rootman من عمل بيدل Biddle وتوماس Thomas إذ ركز نموذجه على العوامل الخارجية في والعوامل الداخلية التي ترتبط بظاهرة الإهدار والتي توضح فكرة تأكيد الذات التي تنبأ بها ميرتون (Merton)، إذ أن متغيرات الانسجام الشخصي الداخلي والانسجام في الدور الشخصي يؤدي إلى بقاء الطالب في الدراسة الجامعية.

3. النموذج النظري سبيدي وتنتو وباسكاريلا (Spady & Tinto & Pascarella).

يعتبرهذا النموذج شاملاً لمختلف الدراسات النظرية المرتبطة بظاهرة الإهدار في التعليم لجامعي، ويقسم هذا النموذج عملية تسرب الطلاب إلى مرحلتين: مرحلة ما قبل الجامعة والمرحلة الجامعية، إذ يتعلقان بقرار الطالب بالانسحاب الاختياري من الجامعة إذ أن قرار الترك هو نتيجة لعوامل تسبق الالتحاق بالجامعة كالقدرات الذهنية والاستعدادات

التحصيليه والمواقف والاتجاهات والأهداف فالتزام الطالب بالهدف يؤدي على الالتزام بالجامعة، فإذا توافق الالتزامات وتم الانسجام استمر الطالب بالدراسة، وإذا تعارضا أدى ذلك إلى تسرب الطالب أو قد يؤدي إلى تعثر الطالب وتردي مستواه الدراسي أو فشله في الدراسة .

4. نموذج باسكاريلا Pascarella :

ويركز هذا النموذج على العلاقة بين الطالب والأساتذة، إذ يعتبر أن العلاقة القوية بين الطرفين تجعل الطالب أكثر انسجاماً في الجامعة، وكلما زادت هذه العلاقة كلما أدت إلى استمرار الطالب في الدراسة الجامعية.

5. نموذج فيشن وآيزن (Aizen & Fishein)

يتعلق هذا النموذج بالسلوك الشخصي ويركز على أن أي سلوك يقوم به الفرد لابد أن يسبقه ميل لأداء ذلك السلوك متأثراً بالمعايير الشخصية والمعتقدات الثقافية، وحسب هذا النموذج فإن متغيرات خلفية الطالب، ومتغيرات المؤسسة التي تشكل عوامل انسحاب الطالب من الجامعة هي: خلفية الطالب الأسرية والإجتماعية، والمتغيرات البيئية، ومتغيرات المؤسسة التعليمية الجامعية، ومتغيرات النتائج والموقف الشخصي منها وتشمل القيم العلمية والتطور الذاتي ونوعية الجامعة والعلاقة والأهداف والحالة العامة في الجامعة، ونية الطالبات في الانسحاب أو نيته في البقاء في الجامعة. أن النماذج أعلاه من أهم نماذج الترك الدراسي لمعظم الطلبة المتسربين من الجامعات الأمريكية وهي قابله للتعديل من بيئة لأخرى نظراً للظروف الإقتصاديه والإجتماعيه والثقافية في كل مجتمع.

استبقاء الطلبة في الجامعة

يقصد به كافة العمليات التي تقوم بها الجامعة من أجل اجتذاب الطلاب وحل المشكلات التي تواجههم لكي يبقوا مستمرين في الدراسة حتى تخرجهم. إذ أن الاستبقاء يمثل البلسم الفعال للحد من عمليات تسرب الطلاب وتركهم الدراسة، ومن الباحثين والمفكرين التربــويين الــذين اهتموا في هذا الموضوع (جونز، 2000):

أ- دايان كروكر ترويز (1983) التي تعتبر توفير الخدمات التربوية والمناخ الاجتمــاعي الملائم والمؤدي إلى انسجام الطالب شخصياً وتعليمياً من الأمور الهامة لاستبقاء الطالب في الجامعة حتى تخرجه، إذ أنه بهذه الطريقة تمكن الحد من ظاهرة الإهدار.

ب-ويرى لي نويل (Lee Noel) المسؤول عن برنامج خدمات الطــلاب علــى مــستوى الولايات المتحدة، أنه يتوجب على الجامعة زيادة نسبة الطلاب المستمرين في الدراســة في الجامعة لما لذلك من أهمية بالغة على بقاء الجامعة، ويوصي بأن تقــوم الجامعــة بزيادة قدرتها على اجتذاب الطلاب واستبقائهم عن طريق الاهتمام العملــي بــالطلاب والالتزام بتنفيذ وتطوير برامج الاستيفاء.

ج- وحدد كاميرون (Cameron) ثمانية متغيرات ترتبط بــأداء المؤســسات الجامعيــة، اذ اعتبر هذه الأبعاد مقياساً لدرجة فاعلية المؤسسة الجامعية وهي:

1- رضا الطلاب التعلمي

2- وتطوير الطلاب التعلمي

3- والتطوير الوظيفي للطلاب

4-التطور الذاتي للطلاب

5- والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والإداريين

6-التطوير المهني ونوعية أعضاء هيئة التدريس

7- انفتاح النظام والتفاعل الاجتماعي

8- القدرة على توفير المصادر المالية والعلمية للطلاب والأساتذة

ثانياً : الدراسات السابقة

نظراً للتزايد في نفقات التعليم في السنوات الماضية في شتى بلدان العالم على اختلاف أنماطها وتطوراتها الحضارية، فقد تزايد نتيجة لذلك اهتمام الاقتصاديين في التعليم وأثره في النمو الاقتصادي. كما أصبحت هذه النفقات تشكل نسبة كبيره في ميزانيات الدول ودخلها القومي بالمقارنة مع الإنفاق في الميادين والقطاعات الإقتصادية والإجتماعية والتعليمية. مما دعا الى إجراء العديد من الدراسات التي تناولت الكفاءة التعليمية لمؤسسات التعليم العالي وفيما يأتي عرض لبعض هذه الدراسات.

الدراسات العربية:

هدفت دراسة المعمري (1983) "الإهدار التربوي الكمي في المرحلة الموحدة في جمهورية اليمن الديمقراطية الشعبية تجربة محافظة عدن" إلى تعرف الإهدار الكمي في المرحلة الموحدة بمحافظة عدن، وهل هناك اختلاف في مقدار الإهدار بين الذكور والإناث ؟ وأظهرت النتائج أن مقدار الإهدار الناتج عن الرسوب والتسرب بين الصفوف الثمانية التي تشكل المرحلة موضوع الدراسة للذكور والإناث معاً بلغ (15.7%) وأن أسباب الإهدار يعود إلى عدم تأهيل وتدريب المدرسين، وكثافة الطلاب في الصف، وسوء تصرفات بعض المدرسين ولجوئهم إلى الضرب والشتم وموقف بعض الأسر من تعليم البنات وتفضيلهم لزواجهن المبكر.

وفي دراسة بعنوان "دراسة تقويمية للكفاءة الخارجية لكلية التربية بينها" ، قام بها الـسيد (1986) وهدفت الى تقييم الكفاءة المهنية لخريجي الكلية ومدى ملاءمتها لسوق العمـل. وقـد دلت النتائج على انخفاض الكفاءة الخارجية للكلية ، وانخفاض المستوى المهني للخريجين وعدم ملاءمته لسوق العمل.

وفي دراسة أجراها عبد اللطيف (1987) بعنـوان "الكفـاءة الإنتاجيـة لكليـة الإدارة والاقتصاد بجامعة البصرة" ، إذ هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الكفاءة الإنتاجيـة لكليـة الإدارة والاقتصاد بجامعة

البصرة في العراق من خلال متابعة تدفق فوج طلابي التحق في الدراسة في العـام الجـامعي 1981/ 1982 وتخرج في العام الجامعي 1986/1985 بالاعتماد على طريقة الفوج الظاهري. وأظهرت النتائج أن عدد الطلبة في كلية الإدارة والاقتصاد –جامعة البصرة تنمو نمواً متزايـداً بلغت في أخر سنة الدراسة 86/85 أكثر من ستة أضعاف ما كانت عليه عام 82/81، وأنه على الرغم من النمو المتزايد في أعداد الطلبة المقبولين فإن إمكانيات الكلية المادية والبشرية لم تتزايد بنفس النسبة، وقد بينت الدراسة أن نصيب عضو هيئة التدريس من الطلاب قد ارتفع من (29) طالب /عضو في عام 82/81 إلى (37) طالب/ عضو في عام 86/85 وبينت الدراسة أيـضاً عند تحليل مدخلات ومخرجات الكلية أن نسبة المخرجات إلـى المـدخلات بلغـت (71.9%) وبإهدار مقداره (28.1%).

وأجرى جانو (1988) دراسة بعنوان "كيف نجعل الامتحانات وسيلة فعالـة لتحقيـق أهداف التعليم ورفع مستوى التحصيل". وأشارت النتائج إلى أهمية الامتحانات في نظام التعلـيم العالي وارتباطها بأهدافه، وأكدت النتائج على أهمية الامتحانات في الإستدلال على مدى نجـاح

التعليم العالي في تحقيق غاياته، كما أشارت النتائج إلى خطورة اعتماد العلامات كوسيلة تقييم وحيدة بل لا بد من أن تكون عملية التقييم شاملة وتأخذ الأبعاد كافة .

وأجرى بلان (1988) دراسة بعنوان "الهدر التربوي في الجمهورية العربية السورية"، إذ هدفت هذه الدراسة إلى تحديد حجم الإهدار التربوي الناتج عن الرسوب، والتسرب في المراحل التعليمية المختلفة، ودراسة العوامل التي تكمن وراء ظاهرة الإهدار التربوي وأظهرت النتائج أن النظام التعليمي في سوريا في مراحله الثلاث يعاني من مشكلة الهدر التربوي الرسوب، والتسرب، وأن الأسباب التي تؤدي لمشكلة الإهدار التربوي تتمثل في العوامل الإجتماعية والإقتصادية والثقافية مثل ضعف المستوى المادي لأسر الطلاب المتسربين والراسبين. وعوامل تتعلق بالنظام المدرسي والمناهج ونظام الامتحانات، وعوامل تتعلق بالبيئة التعليمية والإدارية، وعوامل وأسباب ذات طابع شخصي منها عدم القناعة بأهمية التعليم في تأمين مستقبل مادي جيد.

وفي دراسة أجراها صالح (1990) بعنوان "الكفاءة الداخلية والخارجية لكلية الطب بالجامعة المستنصرية للسنوات الدراسية 1978- 1979/ 1987- 1988"، إذ هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الكفاءة الداخلية لكلية الطب بالجامعة المستنصرية، وكذلك الكفاءة الخارجية للكلية عن طريق تقويم أداء خريجيها(الأطباء المقيمين الدوريين). وأظهرت النتائج أن معدل نسبة الإنتاجية (إنهاء الدراسة ضمن المدة المقررة) لدى الإناث (82.2%)، أما لدى الذكور (70.4%)، وبلغت نسبة التسرب (9.22%). وأظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة بين الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الكلية ومستوى الأداء الذي يقدمونه بعد تخرجهم إذ بلغ معامل الكفاءة (90%) وهو مؤشر كفاءة عالٍ .

وأجرى شحاتيت وشخاترة (1990) دراسة بعنوان "الكفاءة الخارجية للتعلم" وهدفت إلى بيان مدى تفاعل النظام التعليمي في الأردن مع عوامل الطلب المتعددة على الصعيدين المحلي والخارجي، من خلال استعراض جميع العوامل الإقتصادية والسياسية والسكانية التي أثرت على ميكانيكية التوازن بين العرض والطلب في سوق العمل الأردنية. وتوصلت الدراسة الى ان الأسباب التي حالت دون تحقيق مواءمة متكاملة بين العرض والطلب تتمثل في صغر حجم سوق العمل الأردنية، وتباين انتظام أعداد الداخلين إلى سوق العمل، وارتفاع نسبة العمالة في القطاع العام، وإتباع سياسة الباب المفتوح لحركة القوة العاملة.

وأجرى زاهر (1990) دراسة بعنوان "مقدار الهدر في الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه) في الجامعات الرئيسية الأربع في مصر وهي جامعه القاهرة، والإسكندرية، وعين شمس، وأسيوط" إذ هدفت هذه الدراسة على تحديد مقدار الهدر في الدراسات العليا في هذه الجامعات الأربع. وأظهرت النتائج أن معدل كفاءة الدراسات العليا في الجامعات الرئيسية الأربع في مصر عموماً منخفضة إلى حد كبير، إذ كان الإجمالي العام لنسبة المتخرجين إلى المقيدين (13.6%) في درجة الماجستير و(14%) في درجة الدكتوراة ، وهذا يدل على أن (86.4%) من إجمالي المسجلين لدرجة و(86%) من إجمالي المسجلين لدرجة الدكتوراة لا يستطيعون الحصول على هذه الدرجة خلال "3" سنوات، وهذا يؤكد أن الدراسات العليا في الجامعات المصرية لا تؤدي وظيفتها الإنتاجية من الناحية الكمية بصوره كاملة.

وأجرى الطعاني (1991) دراسة بعنوان "الكفاءة الداخلية للتعليم في المرحلة الأساسية في الأردن". إذ هدفت هذه الدراسة التعرف الى واقع الكفاءة الداخلية للتعليم الأساسي في الأردن. وأشارت النتائج على أن مرحلة التعليم الأساسي تتعرض لنقص الكفاءات الداخلية بسبب

نسب الرسوب والتسرب المرتفعة إذ بلغ المعدل العام للرسوب في هذه المرحلة (7.58%) أما نسب التسرب فبلغت (8.17%).

وفي دراسة أجراها العدوي (1991) بعنوان "الكفاية الداخلية للمؤسسات التعليمية: المفهوم وطريقة القياس"، دراسة مقارنة لوجهتي نظر رجال الاقتصاد والتخطيط التعليمي. هدفت هذه الدراسة إلى توضيح الكفاية الداخلية للمؤسسات التعليمية من حيث المفهوم وكيفية القياس من وجهة نظر رجال الاقتصاد، وتوضيح المفهوم الذي يأخذ به المخطط التعليمي الكفاية الداخلية للمؤسسات التعليمية والطرق التي يستخدمها في القياس والبيانات التي تتطلبها كل طريقة، وتوضيح الصعوبات التي تثار عند تطبيق تحليلات رجال الاقتصاد والكفاية الداخلية على التعليم. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك نوعين من الكفاية الداخلية تشمل الكفاية التقنية والكفاية الإقتصادية، وان هناك العديد من المشاكل تواجه محاولة تطبيق تحليلات رجال الاقتصاد وللكفاية الداخلية بالمعنى الاقتصادي على التعليم مثل تحديد وقياس مخرجات النظام التعليمي ومدخلاته ، وأن المخطط التعليمي يأخذ الكفاية الداخلية بالمفهوم الضيق لها وهو المفهوم التقني وليس بالمفهوم الاقتصادي وهذا مفهوم يتجاهل التكلفة المالية للمدخلات والقيمة النقدية للمخرجات وفي ظل هذا المفهوم ينظر المخطط إلى التعليم على أنه نظام يتقبل مدخلات في شكل طلاب يقوم بتدريبهم وإكسابهم مهارات ثم يتخرجون في نهاية المرحلة التعليمية على شكل مخرجات لهذا النظام (الخريجون).

وأجرت أبو كليلة (1992) دراسة بعنوان "الكفاءة الداخلية للتعليم بجامعة الملك فيصل بالسعودية" إذ هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين كليات وطلاب وطالبات الجامعة. وأشارت النتائج إلى اختلاف معاملات الكفاءة من كلية إلى أخرى وكان أعلى معاملات الكفاءة في كلية التربية وبلغ (94%) ثم الزراعة وبلغ (91%) ثم الطب البيطري وبلغ (88%) ثم الهندسة

المعمارية وبلغ (87.5%) ثم الإدارة وبلغ (82.3%) ثم الطب وبلغ (78%) وأظهرت النتائج أن المدة اللازمة للتخرج في كل الكليات أعلى من المدة المقررة، أما من حيث الفروق بين الطلاب والطالبات فقد كان معامل الكفاءة عند الطالبات أعلى منه لدى الطلاب في جميع الكليات باستثناء كلية الطب فكان معامل الكفاءة عند الطلاب (79.7%) بينما لدى الطالبات فكان (76.3%).

وفي دراسة أخرى أجراها عوجان (1993) والتي هدفت إلى التعرف على الكفاءات التعليمية ودرجة ممارستها لدى معلمي التربية الرياضية وإجراء مقارنات بدرجة هذه الكفاءات تبعاً لمتغيرات الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي. وأظهرت النتائج أن درجة الكفاءات التعليمية كانت متوسطة، كما أشارت النتائج على وجود فروق ذات دلاله إحصائية تبعاً لمتغيرات الجنس لصالح المعلمين، والخبرة لصالح الأكثر الخبرة والمؤهل العلمي لصالح المؤهل الأعلى.

وأجرى الخرابشه (1993) دراسة بعنوان "الإهدار الكمي لدى الطلبة الأردنيين الدارسين في الجامعات العراقية: حجمه وأسبابه ومعالجته" وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة حجم الإهدار الكمي الناجم عن ظاهرتي الرسوب والتسرب للطلبة الأردنيين الوافدين للدراسة في الجامعات العراقية للفترة بين عام 1980- 1981/ 1990- 1991. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- بلغ عدد السنوات المهدورة (310) سنوات طلابية كان منها (197) سنه طلابية في الكليات العلمية و(113) سنه طلابية في الكليات الإنسانية.
- أقل قيمة لمعدل معامل الإهدار كان في كلية الطب البشري (0.09) وأكثر قيمه كانت في الكليات العلمية ذات (4) سنوات دراسية (0.18).
- إن أعلى معدل إنتاجية كان لكليات الطب البشري (59.5%)، وأقلها في الكليات العلمية ذات (4) سنوات دراسية (29.8%).

- يشكل الرسوب نسبه عالية من الإهدار إذا ما قورن بالتسرب.
- يتركز الرسوب في أغلب الكليات في السنتين الأولى والثانية ويتركز التسرب في أغلب الكليات في السنة الأولى

وأجرى الرشيدي والعبادي (1994) دراسة بعنوان "الكفاءة الخارجية للتعليم الجامعي في دول الخليج العربي ومدى ارتباطها بخطط التنمية وبرامجها"، وهدفت هذه الدراسة إلى تعـرف الكفاءة الخارجية للتعليم الجامعي من خلال دراسة وظائف الخريجين وعلاقتها بتخصصاتهم ، وكفاءة شاغلي الوظائف من الخريجين في غير تخصصاتهم ، وكفاءة شـاغلي الوظـائف مـن الخريجين في مجال تخصصاتهم ، وتحديد الأساليب التي تعزز علاقة الخريجين بجامعاتهم بعد تخرجهم والتوصل إلى العوامل التي تزيد من الكفاءة الخارجية للتعليم الجامعي. وقد توصـلت الدراسة إلى أن هناك زيادة في نمو الخريجين في دول مجلس التعاون كلها، وهذه الزيادة كانت كبيره في خريجي الكليات النظرية وأكثر مما يحتاجه سوق العمل في حين أن هناك نقص فـي خريجي الكليات العملية عن حاجة سوق العمل. وبينت الدراسة كذلك أن العديد من الخـريجين يزاولون أعمالاً وظيفية لا تتلاءم مع تخصصاتهم مما يؤثر سلباً على الكفاءة الخارجية للتعلـيم الجامعي.

وفي دراسة أجراها (العبد القادر، 1993) بعنوان "عوامل الإهدار في التعليم الجـامعي في المملكة العربية السعودية"، إذ هدفت هذه الدراسة إلى معرفة حجم الإهدار التعليمي الجامعي في المملكة العربية السعودية ، وإلى معرفة العوامل المرتبطة به. وأظهرت النتائج أن معدلات الإهدار الطلابي في التخصصات العلمية أكبر منه في التخصصات الأدبية إذ كانت نسبته فـي التخصصات العلمية (0.45 – 0.68)، والتخصصات الأدبية (0.20 – 0.45). وبلغ معدل الإهدار الطلابي العام على مستوى التعليم الجامعي في المملكة (0.42) وهذا يعني أن ما ينفـق

على التعليم الجامعي يفقد مبالغ ضخمة تصرف على الطلبة المتسربين أثناء وجودهم في الجامعة، وأظهرت النتائج أيضاً أن العوامل التالية هي أكثر العوامل تأثيراً في الإهدار التعليمي الجامعي" العامل النفسي، والقلق الاجتماعي، وتحمل مسؤولية الأسرة واختيار التخصص دون معرفه تامة".

وأجرى يعقوب (1994) دراسة بعنوان "دراسة اتجاهات الطلبة نحو التطبيق الميداني في كليات التربية الرياضية في الأردن وهدفت هذه الرسالة لمعرفة اتجاهات الطلبة والخريجين نحو برنامج مساق التطبيق الميداني في كليات التربية الرياضية في الأردن". وأشارت النتائج إلى أن برنامج مساق التطبيق الميداني حقق أهدافه في إكساب الطالب المتدرب الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم، فكانت اتجاهات الطلبة والخريجين إيجابية نحو الكفايات التعليمية وأشارت النتائج كذلك إلى عدم فاعلية التقويم الحالي المعمول به للطلبة المتدربين.

وفي دراسة للرشيدي (1994) بعنوان "الكفاءة الداخلية لجامعة الكويت والتحديات المعاصرة" اذ هدفت هذه الدراسة الى تحديد معنى الكفاءة الداخلية للجامعة، ومدى إسهامها في تحقيق أهداف الجامعة من أجل الوقوف على واقع الكفاءة الداخلية لجامعة الكويت وتحديد العناصر الرئيسية التي توفر مستوىً متميزاً للكفاءة الداخلية للجامعة وذلك لتحديد الأساليب التي تحسن الكفاءة الداخلية للجامعة. وأظهرت النتائج أن المجالات الرئيسية التي تميز الكفاءة الداخلية لجامعة الكويت تتمثل في الزيادة الواضحة في عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والتمويل ، والتوسع في إنشاء الكليات والعمل على تطوير البحث العلمي في شتى العلوم وتنمية الثروة البشرية للأمة ورفع كفاءتها .

وأجرى مقدادي (1995) ، دراسة هدفت إلى إعداد قائمة للكفاءات الأدائية لمعلمات التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن ، والتعرف على درجة توافرها لدى معلمات

التربية الرياضية من وجهة نظر مديرات التربية الأساسية ومشرفات التربية الرياضية. وقد أظهرت النتائج أن درجة امتلاك معلمات التربية الرياضية للكفاءات الأدائية من وجهة نظر المديرات والمشرفات على المجالات مجتمعه كبيرة.

وأجرى أبو نمرة (1995) دراسة بعنوان "الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن واقتراح برنامج لتطويرها" هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة لمعلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن والكشف عن مدى توافرها لديهم وحاجتهم في التدريب عليها كما هدفت إلى بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على أساس الكفايات التعليمية لتدريب معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن أثناء الخدمة. وأظهرت النتائج أن معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن يمتلكون وفق تقديراتهم لأنفسهم (68) كفاية شكلت نسبة (65.38) من مجمل الكفايات التي تضمنتها الدراسة، وأظهرت النتائج كذلك أن معلمي التربية الرياضية يمتلكون وفق تقديرات المشرفين التربويين لهم (48) كفاية تعليمية أساسية بالمستوى المقبول شكلت نسبة (46.15) من مجمل الكفايات التي تضمنتها أداة الدراسة. وأظهرت النتائج أن عدد الكفايات التعليمية الأساسية ، التي يحتاج معلمو التربية الرياضية في المرحلة الأساسية إلى التدريب عليها وفق تقديراتهم أنفسهم كانت (54) كفاية تعليمية من أصل (104) كفاية تعليمية أي بنسبة (51.9) من مجمل الكفايات التي تضمنتها الدراسة ، وقد أدت جميع النتائج السابقة إلى نتيجة عامة مؤداها : فاعلية استخدام مدخل الكفايات التعليمية في برنامج التدريب أثناء الخدمة وكذلك فاعلية أسلوب التعليم الذاتي في تنمية المعلمين مهنياً أثناء الخدمة .

وفي دراسة أجراها النجار (1997)، والتي هدفت إلى التعرف إلى مدى توافر الكفاءات التعليمية لدى معلمي التربية الرياضية في الأردن وممارستهم لها. وتوصلت الدراسة إلى بناء قائمة من (70) كفاءة تعليمية وزعت على ثلاثة مجالات وهي:

- تعميم التعليم
- وسائل الاتصال التعليمية
- التقويم.

وأظهرت النتائج أن معلمي التربية الرياضية ممتلكون (62) كفاءة تعلمية بدرجة كبيرة جداً و(7) كفاءات بدرجة متوسطة وكفاءة واحدة بدرجة خفيفة .

وقام أبو الزيت (1997) بعمل دراسة "بعنوان تقويم مستوى أداء معلمي التربية الرياضية في بعض مدارس الضفة الغربية/محافظة جنين"، إذ هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى امتلاك معلمي التربية الرياضية في محافظة جنين للكفايات الأدائية لعملية التدريس والتي تمثلت في المجالات التالية: الأهداف، التخطيط، الممارسات التعليمية، النمو المهني، الأساليب والوسائل، التقويم. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الكلي للمعلمين على مجالات الدراسة الستة تراوحت بين درجه أوامر كبيره جداً ودرجة أداء قليله وأن هناك علاقة ارتباطيه بين التقويم العام للمشرف التربوي لأداء المعلم وبين تقويم المعلم العام لأدائه .

وفي مجال الكفاءة النوعية أجرى العتيبي (1997) دراسة بعنوان "تقويم الكفاءة الداخلية النوعية لنظام الدراسات العليا في الكليات النظرية بالجامعات السعودية". وقد أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى الكفاءة الداخلية النوعية بسبب انتقال الطالب لمهارات استخدام مصادر المعلومات ، و ضعف الصلة بين برامج الدراسات العليا ومؤسسات المجتمع المختلفة ، وقلة المشرفين و الأطاريح.

ولتقييم الكفاءة الداخلية والخارجية أجرى المخلافي (1998) دراسة بعنـــوان "الكفايـــة الداخلية والخارجية لكلية التربية/تعز"، وهدفت الدراسة إلى تعرف الكفايـــة الداخليـــة والكفايـــة الخارجية في جامعة تعز للأعوام الدراسية ما بين (1986/1985) و(1995/1994). وبينـــت النتائج انخفاض مستوى الكفاءة الداخلية بسبب ارتفاع نسب الرسوب والتسرب وخاصة في السنة الأولى، وأظهرت الدراسة كذلك انخفاض مستوى الكفاءة الخارجية كـذلك بـسبب تـدني أداء المعلمين خريجي الكلية.

وفي دراسة أجرتها أصحاب (1998) بعنوان "تقويم مستوى التحصيل المعرفي لخريجي كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية" اذ هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى مستوى التحصيل المعرفي، لخريجي كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية. وبينـــت النتـــائج أن مـــستوى التحصيل المعرفي لعينة الدراسة وعلى جميع محاورها كان متدنياً إذ كانـــت النـــسب المئويـــة للإجابات على محور الجانب النظري للمواد العلمية تعادل (52.36%) وعلى محـــور المـــواد النظرية فكانت تعادل (53.72%) وعلى المحور الكلي فكانت النسب المئوية تعادل (53.33%).

وقدم حمد (2000) دراسة تتعلق بالكفاءة الخارجية للتعليم التقني في محافظات غـــزة، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفاءة الخارجية بشقيها الكمي والكيفي للتعليم التقني في محافظات غزه. وأشارت النتائج إلى أن الكفاءة الكمية لمؤسسات التعليم التقني بلغت (56.4%) وأن نسبة البطالة في خريجي التعليم التقني حوالي (34.6%). أما من وجهة نظـــر أصـــحاب العمل فقد احتل محور الاتجاهات الترتيب الأول بمتوسط (26.73) من الدرجة العليا للمتوســـط والبالغة (30) ثم محور المهارات الأدائية بمتوسط (23.32) من الدرجة العليا للمتوسط والبالغة (27) ثم محور المعارف والقدرات العقلية بمتوسط (14.67) من الدرجة العليا للمتوسط والبالغة

(18) وأخيراً محور المساقات وأساليب التدريس فقد احتل الترتيب الرابع بمتوسط (14.75) من الدرجة العليا للمتوسط والبالغة (21).

وفي مجال التعرف على الكفايات اللازمة لخريجي التربية الرياضية أجــرى الــدرهلي (2001) دراسة بعنوان "الكفايات اللازمة لخريجي التربية الرياضية ودرجة ممارستها من وجهة نظر العاملين في المجال الرياضي" إذ هدفت هذه الدراسة إلى إعداد قائمة من الكفايات اللازمــة لخريجي التربية الرياضية والتي يجب أن يكتسبوها خلال دراستهم. وهدفت أيضا إلى التعــرف على درجة ممارسة خريجي التربية الرياضية لهذه الكفايات من وجهة نظر العاملين في المجال الرياضي تبعاً لمتغيرات الجنس، الخبرة، الجامعة، المؤهل العلمي، المهنة. وقــد بينــت نتــائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلاله إحصائية على جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغيرات المهنة ولصالح المعلمين، في حين لم تظهر نتائج هذه الدراسة فروقاً داله إحصائياً على مجالات كفايات التحكيم والإدارة والاتصالات والكفايات العلمية تعزى لمتغيرات الخبرة أو المؤهــل العلمــي أو الجامعة، كما أنه لم تكن هناك فروق لمتغير الخبرة كما أشارت النتائج إلى ضــرورة متابعــة كليات التربية الرياضية لخريجين بعد التخرج، وتزويدهم بأحدث تطورات العلم في المجــالات الرياضية المختلفة.

أما دراسة الدوسري (2006) والتي هدفت إلى التعرف على واقع الأداء الــوظيفي لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين، ودرجة شيوع الحوافز وأولوياتها ودورهــا فــي الأداء الوظيفي. إذ بينت نتائج الدراسة أن درجة شيوع الحوافز بين معلمي التربيــة الرياضــية عالية كما أشارت النتائج إلى أن أولويات الحوافز من وجهة نظر معلمي و معلمــات التربيــة الرياضية هي الحوافز المادية كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحــصائية تبعــا لمتغيرات السن، الحالة الإجتماعية، المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

وفي دراسة أجراها خضر (2006) بعنوان "قياس الكفاءة الخارجية للجامعات الأردنية الخاصة بناءً على فاعلية الكلفة". إذ هدفت هذه الدراسة إلى تعرف نوعية التعليم المقدم في الجامعات الأردنية الخاصة وربطها بالكلفة عن طريق قياس الكفاءة الخارجية للجامعات الأردنية الخاصة. وأشارت النتائج الى أن معدل الكلفة الضائعة السنوية للطالب الجامعي في الأردن بلغ (1767) ديناراً للطلبة الذين يدرسون أربع سنوات دراسية (1782) ديناراً للطلبة الذين يدرسون خمس سنوات دراسية وأشارت النتائج إلى أن أعلى كلفة لخريجي الجامعات الأردنية الخاصة كانت في كلية الهندسة التابعة لجامعة عمان الأهلية وبلغت (7910) ديناراً وأدنى كلفة تعليمية خاصة كانت في كلية الشريعة والقانون التابعة لجامعة إربد الأهلية وبلغت (4221) ديناراً. كما أشارت النتائج أن الجامعات الأردنية الخاصة حققت كفاءة خارجية مقبولة بناءً على فاعلية الكلفة ولم تذهب الأموال هدراً. بل أنتجت خريجين كانوا ناجحين في سوق العمل، كما أظهرت النتائج رضا خريجي الجامعات الأردنية الخاصة عن عملهم، وقد يعود سبب ذلك إلى قلة فرص العمل وزيادة أعداد الخريجين، فيسعى الخريجون إلى رفع مستواهم العلمي بالدراسة والتدريب.

الدراسات الأجنبية:

وفي دراسة بعنوان "إنتاجية هيئة التدريس في إحدى الجامعات الكبيرة المنتجة بالشمال الغربي قام بها استيبر (Stieber, 1992) هدفت إلى قياس إنتاجية أعضاء هيئة التدريس في جامعة أوريجون، إذ كان يدور جدل حول بناء ميزانية للجامعة المنتجة تحت مراجعتها وفحصها ونوقشت في عدة مشاريع وتم تعميم استبانة وتعديلها من أجل هذا الغرض. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن كثير من أعضاء هيئة التدريس يعاني من عبء العمل ، وتوزيع واجباتهم على الإدارة والأقسام وزيادة التكاليف الجامعية وهي غير مرتبطة بمعدلات الإنتاجية.

أما دراسة فريس (Ferris, 1993) والتي كانت بعنـوان "الطلبـة المحرومـون فـي الجامعة" فقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أسباب الإهدار التعليمي في مؤسسات التعلـيم العالي وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين عدد الساعات التي يدرسها الطالـب واحتمـال تسربه من الجامعة مما يدل على احتمال ازدياد التسرب في بداية السنة. وأظهرت الدراسـة أن احتمال تسرب الطلبة غير المتفرغين أدنى من احتمال تسرب الطلبة المتفرغين.

وفي دراسة بعنوان "إنتاجية التعليم في الجامعات البحثية" قام بها جورج وشوينج (2001 Shouping &George) هدفت إلى الكشف عن أثر تعلم الإنتاجية للطلبة الذين لم يتخرجوا بعد في الجامعات البحثية ، وذلك من أجل توظيف طاقاتهم وقدراتهم في أنشطة هادفـة تعليميـا تحقق لهم مكاسب مادية وخبرات تعليمية وعملية. وتوصلت الدراسة إلى أنه لا بد من التركيـز على أنشطة الطلاب والكشف عن ميولهم وقدراتهم واستغلالها بشكل يعود بالنفع على العمليـة التعليمية وعلى مجتمعهم، إضافة إلى أهمية إكساب الطلاب مهارات العمل الإنتاجي والخبـرة العملية أثناء دراستهم الجامعية بشكل يسهم في تقدم المجتمع ورقيه.

وفي دراسة واندي (Wandy, 2001) والتي أجريت في جامعة بايلور في تكـساس بعنوان "إصلاح التعليم العالي في الصين" وأشارت النتائج إلى أن معظم قادة التعليم العالي فـي الصين يوصون بأن يكون نظام التعليم العالي متحرراً من المركزية الشديدة وان يتحلى بالمرونة في الهيكلية والمناهج والقبول والأمور المالية ونظام التقييم . وأن يعتمد الدعم المالي الحكـومي على نوعية الأداء وليس على الطلبة فقط وأن يستجيب نظام التعليم العالي لنظام سوق العمـل لضمان الكفاءة وان يجري تطوير الإدارة في التعليم العالي وذلك للإستفادة من الموارد المتاحـة في تحسين المخرجات وأن تشترك المؤسسات الخارجية في التقييم.

وفي دراسة بعنوان "اقتصاديات التعليم : الخلفية التاريخية والوضع الحالي" قام بها بوفيدا وفرانسيسكو (Francisco, 2002) ، هدفت لمعرفة ما إذا كان الاقتصاديون في الستينات من القرن الماضي قد ميزوا الصلة الإقتصادية للتعليم، فكيف يتم التنبه لهذا الموضوع متأخرا في اقتصاديات الدول المختلفة؟ وتوصلت النتائج إلى أنه ليس هناك علاقة قوية ونظامية بين المصاريف العامة على التعليم والإنجاز الأكاديمي وهذا الأمر ينطبق على الدول الأوروبية مجتمعةً والولايات المتحدة الأمريكية، إذ تعاني إسبانيا مثلاً من معدل بطالة مرتفع يصل قرابة ثلاثة ملايين شخص.

وفي دراسة أجراها لورنس (Lawrance ، 2004) في جامعة كلغاري في كندا بعنوان "التسرب في مرحلة ما بعد الثانوية ومعايير المستويات المختلفة" وأظهرت النتائج أن أداء الطلبة يمكن أن يعاد تشكيله بناءً على عاملين هما:معايير التقييم ومقدرة الطلاب أنفسهم، وقد أشارت النتائج إلى أن حصول الطلاب على علامات عالية يقلل من احتمالية تسربهم من الجامعة وان المقدرة العالية للطلبة تتأثر عكسياً بالبرامج ذات معايير تقييم الأداء الصعبة إذ أن ذلك يؤدي إلى حصولهم على تقديرات منخفضة تزيد من احتمالية تسربهم.

وفي دراسة بعنوان "كي تصبح جامعه منتجة :إستراتيجيات لتخفيض التكاليف وزيادة كفاءة التعليم" قام بها جيمس وجودث (Games & Gudith 2005) إذ هدفت إلى الكشف عن تزايد الإنفاق على التعليم بشكل ملحوظ على مستوى العالم كله على مدى العقود الأربعة الأخرى ورغم ذلك ما زال التعليم الجامعي يواجه مشكلات عديدة تعيقه عن أخذ مكانته الإجتماعية التي يستحقها، وتضمن استمرار التمويل طويل الأجل. وتوصلت الدراسة إلى أنه لابد من تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والإدارة بالكليات، والتوسع في استخدام التكنولوجيا الحديثة،

وتطوير المناهج الدراسية، وطرق التدريس بما يواكب التقدم العلمي، والأخذ بفكرة إنتاجية الجامعة وضمان الجودة .

ملخص الدراسات السابقة

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة أنها بدأت بعيد انتشار التعليم العالي، وذلك لما يتضمنه هذا الانتشار من أعباء مالية تشمل ميزانيات الدول. وكذلك لما يتضمنه من تعددية وتنوعية تتطلب المحافظة على النوعية من جهة وتخريج الأعداد التي تتمكن من الوفاء بخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية من جهة أخرى. ثم توالت هذه الدراسات استجابة للمتطلبات العالمية المتمثلة بتطبيق معايير الجودة الشاملة على التعليم العام، والتعليم العالي.

وبقي موضوع تقييم مؤسسات التعليم العالي من المواضيع ذات الحساسية، لأنه يتعلق بالحرية الأكاديمية، وبالاستقلال المالي والإداري لمؤسساته في معظم المجتمعات، كما أنه يخلو من معايير تقييم عالمية تطبق على المؤسسات كلها بسبب اختلاف بيئات هذه المؤسسات من مجتمع لآخر، وبسبب اختلاف الإمكانيات والأهداف لهذه المؤسسات في المجتمع الواحد.

لقد انطلقت الدراسات المتعلقة بتقييم كفاءة مؤسسات التعليم العالي من الدراسات التي تناولت تقييم كفاءة التعليم العالي، واستندت إليها سواء فيما يتعلق بالإطار النظري، أم فيما يتعلق بالجانب التطبيقي، المتضمن طرق قياس الكفاءة التعليمية، ثم تشعبت الدراسات المتعلقة بتقييم التعليم العالي وأخذت طابعاً يتجاوب مع تنوعية هذا التعليم، وتركز على ربطه لحاجات سوق العمل ومتطلبات العولمة.

ويلاحظ من استعراض هذه الدراسات أنها في معظمها اتخذت طابعاً جزئياً في التقييم. إذ ركز بعضها على الكفاءة الداخلية فقط، متناولاً أحد جوانبها كظاهرة الرسوب أو ظاهرة

التسرب أو غيرها من عوامل الإهدار التربوي. وتناول بعضها الجانب الكمي للكفاءة الداخليــة، وتناول البعض الأخر الجانب النوعي للكفاءة الداخلية، والبعض الأخر مــن الدراســات تنــاول الكفاءة الخارجية لمؤسسات التعليم العالي فقط دون ربطها بالكفاءة الداخلية لهذه المؤسسات مما جعلها دراسات منقوصة وغير مكتملة.

ولقد انطلق الباحث في دراسته من الدراسات السابقة، واستفاد منها في أكثر من ناحية، إذ اعتمد عليها في الإطار النظري واستخلاص طرق لقياس الكفاءة التعليمية، واستفاد منها فــي تقسيم الإطار النظري، والإطار العملي، وتنظيم هيكل الدراسة بشكل عام، والاسترشاد بمنــاهج البحث المتبع فيها. وكذلك تم الاعتماد على الدراسات السابقة في إعداد أدوات الدراســة، مــع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى.

أما من حيث نتائج الدراسات السابقة فقد كانت متباينة. فقد أشار عدد كبير منهــا إلــى انخفاض الكفاءة التعليمية لمؤسسات التعليم العالي سواء أكان ذلك على مستوى الكفاءة الداخليــة أم على مستوى الكفاءة الخارجية، في حين أشار قسم منها على انخفاض الكفاءة الداخلية وارتفاع الكفاءة الخارجية، وقد انصبت معظم نتائج الدراسات السابقة على الجانب الكمي للكفاءة التعليمية الداخلية و أغفلت الجانب النوعي والجانب الخارجي لها.

وركزت معظم نتائج الدراسات السابقة على الجانب الاقتصادي المتمثل بالخسارة المالية، المترتبة على انخفاض الكفاءة التعليمية. وفيما يتعلق بعوامل الإهدار التعليمي، فقد أشارت معظم نتائج الدراسات السابقة إلى أن هذه العوامل تتأثر بعدد من المحاور وهــي: العوامــل الذاتيــة، الاقتصادية، الاجتماعية، الأسرية والعوامل السياسية مع الأخذ بعين الاعتبــار الاخــتلاف فــي ترتيب هذه العوامل حسب درجة تأثيرها وقدمت التوصيات والمقترحات المختلفة لمعالجة هــذه العوامل. لقد اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث الأهداف والمنهجيــة، ولكنهــا

اختلفت من حيث إطار البحث النظري والعملي، فقد قدمت اجتهادا لدراسة الكفاءة التعليمية في مؤسسات التعليم العالي التي تسير وفق الساعات المعتمدة، وذلك باعتماد الساعة المعتمدة وليس السنة أساساً لقياس الإهدار التعليمي، كما اعتمدت هذه الدراسة طريقه تفصيلية لتقييم الكفاءة التعليمية الداخلية تقوم على تتبع السيرة الدراسية للطلبه، وذلك حسب ملفاتهم الدراسية .

وبعد ذلك تم استطلاع آراء أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة في كليات الجامعات المختلفة حول العوامل التي تحد من كفاءة كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية ، وتم كذلك اعتماد طريقة تفصيلية لتقييم الكفاءة الخارجية قامت على أساس تقييم خريجي الكلية في جوانب الأداء كافه حسب رؤية رؤسائهم في العمل، كما ربطت هذه الدراسة بين الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

سعت الدراسة إلى معرفة الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية. ويستعرض هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي اتخذت لتحقيق هدف هذه الدراسة.

منهجية الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية. وتم استخدام المنهج المسحي الوصفي التحليلي، وكذلك المنهج النوعي في جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وذلك من خلال استخدام استبانتين. الاستبانة الأولى استخدمت لجمع بيانات تتعلق بالعوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة. والاستبانة الثانية خصصت لجمع بيانات حول كفاءة الخريجين الخارجية وموجه لأرباب العمل. ولأغراض قياس الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية قام الباحث باستخدام أسلوب التتبع، إذ قام بتتبع فوج في كل جامعة من الجامعات الأربعة. ويعرض هذا الفصل مجتمع الدراسة، وعينتها، وأدواتها، وإجراءاتها طرق التحليل الإحصائي المستخدمة.

مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من الفئات التالية:

1- الفئة الأولى: وتختص بأغراض دراسة الكفاءة الداخلية. ويتألف مجتمع الدراسة من جميع الأفواج التي تخرجت من كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية التي تمنح درجة البكالوريوس وهي الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، والجامعة الهاشمية. منذ تأسيسها والتي يمكن أن تستخدم لأغراض دراسة الكفاءة الداخلية باستخدام الفوج الحقيقي من خلال تتبعها، والجدول (1) يوضح توزيع الخريجين على السنوات والجامعات.

الجدول (1)

توزع أفواج الطلبة بكليات التربية الرياضية لمرحلة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الأردنية خلال الأعوام الجامعية 1997/1996 - 2005/2004

العام الجامعي	عدد المسجلين				
	الأردنية	اليرموك	مؤتة	الهاشمية	المجموع
1997-1996	128	109	-	-	237
1998-1997	106	106	-	-	212
1999-1998	121	164	-	-	285
2000-1999	112	139	120	228	491
2001-2000	143	169	243	334	889
2002-2001	130	138	380	237	885
2003-2002	131	195	345	205	876
2004-2003	191	193	444	181	1009
2005-2004	175	243	350	105	873

المصدر:- مديريات القبول والتسجيل في الجامعات الحكومية: الجامعة الأردنية، والهاشمية، واليرموك، ومؤتة، (2009).

2- الفئة الثانية: وتختص بأغراض دراسة أسباب الهدري التعليمي. وتكونت من جميع الطلبة في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية، خلال الفصل الثاني للعام الجامعي (2009/2008) وقد بلغ عددهم (3646) طالباً، ويوضح الجدول رقم (2) توزيعهم.

جدول (2)

توزيع الطلبة في كليات التربية الرياضية للجامعات الحكومية للفصل الثاني للعام الجامعي 2009/2008

الرقم	اسم الجامعة	عدد الطلبة
1	الأردنية	525
2	الهاشمية	565
3	اليرموك	1268
4	مؤتة	1288
	المجموع	3646

3- الفئة الثالثة: وتختص بأغراض دراسة أسباب الهدري التعليمي. وتكونت من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية، خلال الفصل الثاني للعام الجامعي (2009/2008) وقد بلغ عددهم (105)عضواً، ويوضح الجدول رقم (3) توزيعهم.

الجدول (3)

توزع أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية خلال العام الجامعي 2009/2008

الجامعة	الرتبة الأكاديمية						المجموع
	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر متفرغ	مدرس	مساعد تدريس	
الأردنية	9	6	5	4	6	2	32
اليرموك	10	11	2	2	4	2	31
مؤتة	1	11	6	-	2	-	20
الهاشمية	3	5	6	4	3	1	22
المجموع	23	33	19	10	15	5	105

المصدر:- كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية (2009)

4- الفئة الرابعة: وتختص بأغراض دراسة الكفاءة الخارجية وتكونت من خريجي كليات التربية الرياضية من الجامعات الأردنية لمرحلة البكالوريوس العاملين في مجال التربية الرياضية خلال الأعوام الجامعية (1997/1996-2009/2008) وقد بلغ عددهم (5303) خريجاً، والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

توزع خريجي كليات التربية الرياضية لمرحة البكالوريوس خلال الأعوام الجامعية (2009/2008—1997/1996)

العام الجامعي	عدد الخريجين				
	الأردنية	اليرموك	مؤتة	الهاشمية	المجموع
1997-1996	136	90	-	-	226
1998-1997	128	100	-	-	228
1999-1998	127	76	-	-	203
2000-1999	112	74	-	-	186
2001-2000	128	58	-	-	186
2002-2001	149	95	-	-	244
2003-2002	149	72	-	-	221
2004-2003	141	81	132	111	465
2005-2004	144	108	198	187	637
2006-2005	127	121	235	182	665
2007-2006	210	138	361	119	828
2008-2007	172	167	218	170	731
2009-2008	124	136	154	73	487
المجموع	1847	1316	1298	842	5303

المصدر:- مديريات القبول والتسجيل في الجامعات الحكومية الأردنية، (2009).

عينة الدراسة

تكونت العينة من أربع فئات تمثل مجتمع الدراسة على النحو الآتي:

1- **الفئة الأولى:** وتكونت من جميع الطلبة المسجلين في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية (الأردنية، واليرموك، والهاشمية، ومؤتة) للفصل الأول لمرحلة البكالوريوس خلال العام الجامعي (2003/2004)، وقد بلغ عددهم 855 طالباً وطالبة. والجدول (5) يوضح توزيعهم على الجامعات. وقد جرى استخدام هذه الأفواج لتتبع كل مجموعة للوقوف على حجم الإهدار التعليمي المتمثل بالرسوب والتسرب في كل جامعة على حدة وفي كليات الجامعات الأربع مجتمعة.

الجدول (5)

نسبة تمثيل العينة للفئة الأولى من مجتمع الدراسة حسب الجامعة وفصل الالتحاق

المجموعة	الجامعة	فصل الالتحاق	العام الجامعي	عدد الملتحقين
الأولى	الأردنية	الأول	2003-2004	191
الثانية	اليرموك	الأول	2003-2004	193
الثالثة	الهاشمية	الأول	2003-2004	228
الرابعة	مؤتة	الأول	2003-2004	243

يوضح الجدول (6) أعداد ونسب الراسبين والمتسربين في أفواج التتبع حسب جنسهم. اذ يتضح من النتائج أن نسبة الراسبين من الذكور كانت أعلى من الإناث في الجامعات الأربعة، كذلك نسبة التسرب من الذكور كانت أعلى منها للإناث في الجامعات الأربعة عينة الدراسة.

الجدول (6)

توزيع الراسبين والمتسربين في أفواج التتبع في الجامعات الحكومية

		الراسبين				المتسربين			
		ذكور		إناث		ذكور		إناث	
الجامعة	عدد الملتحقين	عدد	النسبة	عدد	النسبة المئوية	عدد	النسبة المئوية	عدد	النسبة المئوية
الأردنية	191	11	5.76	9	4.71	8	4.19	7	3.66
اليرموك	193	16	8.29	9	4.66	15	7.77	11	5.70
الهاشمية	228	16	7.02	12	5.26	13	5.70	12	5.26
مؤتة	243	16	6.58	10	4.12	34	13.99	24	9.88

2- **الفئة الثانية:** لدراسة العوامل المؤثرة في الهدر التعليمي من وجهة نظر الطلبة: تكونت عينة الدراسة من (750) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية للأعوام 2006/2005 -2009/2008 ، والجدول (7) يوضح توزيع العينة.

الجدول (7)

توزيع عينة الدراسة الخاصة بالفئة الثانية من الطلبة على الجامعات

(2009/2008-2006/2005)

الرقم	اسم الجامعة	عدد الطلبة في العينة	النسبة من المجتمع
1	الأردنية	141	0.27
2	الهاشمية	149	0.26
3	اليرموك	210	0.17
4	مؤتة	250	0.19
	المجموع	750	0.22

3- **الفئة الثالثة:** لدراسة العوامل المؤثرة في الهدر التعليمي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية: تكونت العينة من جميع أفراد مجتمع الدراسة وفق ما هو موضح في الجدول (3).

4- الفئة الرابعة – خريجو كلية التربية الرياضية العاملون في مجال تخصصهم: تم اختيار عينه عشوائية من خريجي الكلية العاملين في سوق العمل الأردني، وقد بلغ عدد أفرادها (300) خريج وخريجة، وقد روعي أن تمثل العينة مختلف فئات سوق العمل الأردني في القطاعات المختلفة وهي القطاع التربوي، والقطاع العسكري، والقطاع الخاص، كما روعي أن لا تقل نسبة تمثيل العينة في أي مؤسسه مختارة عن (20%) من أبناء الكلية العاملين فيها. ويبين الجدول رقم (8) تمثيل العينة لمجتمع الدراسة من الخريجين.

الجدول (8)

توزيع عينة الخريجين العاملين ونسبة الاستجابة

عدد الخريجين	عدد العاملين	عدد أفراد العينة	نسبة تمثيل العينة لمجتمع العاملين	المسترد	نسبة الاستجابة
5203	2000	300	%15	276	%92

أدوات الدراسة

تألفت أدوات الدراسة من ثلاث وهي :

أولاً : أداة تقييم الكفاءة الداخلية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة المتعلقة بتقييم الكفاءة الداخلية للكلية فقد تم اعتماد طريقة الفوج الحقيقي، وذلك بتتبع النتائج لطلبة عينة الدراسة الممثلة للفئة الأولى من المجتمع وذلك بتسجيل المعلومات المرصودة على بطاقات الطلبة الدراسية في نماذج خاصة، تم إعدادها لهذه الغاية، (الملحق رقم 1)، وكانت بعدد أفراد العينة.

تضمن الأنموذج ثلاثة أجزاء تناول الجزء الأول معلومات القبول للطالب وهي الرقم الجامعي، وذلك بغية الدقة في تسجيل المعلومات، وإمكانية الرجوع إليها إذا لزم الأمر، والجنس،

وتاريخ الولادة، والمعدل في الشهادة الثانوية العامة، وتاريخ الالتحاق بالكلية، أما الجزء الثـاني فقد تناول مؤشرات سيرة الطالب الدراسية الدالة على الإهدار التعليمي من حيث تتبـع أسـماء المباحث التي قصر فيها حسب الفصل الدراسي والعام الجامعي، وعدد ساعات المبحث، ونوعه، والتقصير في المعدل الجامعي، وعدد الساعات المعتمدة التي أنهاها المتسرب، وعدد السـاعات المقررة، والمعدل التراكمي عند التسرب أو عند التخرج، وعدد الساعات المعتمدة التي استغرقها حتى تخرجه مقارنة بعدد الساعات المقررة. والجزء الثالث من الأنموذج فقـد خـصص لأيـة ملحوظات أخرى قد تستجد، وتتضمن معلومات لم ترد في الجزئين السابقين، ويشكل تـسجيلها أهميه في تقييم الكفاءة الداخلية للكلية.

ثانياً : أداة الوقوف على عوامل الإهدار التعليمي من وجهة نظـر أعـضاء هيئـة التـدريس والطلبة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث وهو: "ما العوامل التي تحد مـن الكفـاءة الداخليـة لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهـة نظـر أعـضاء الهيئـة التدريسية والطلبة " وهذا ما يعرف بالهدر التربوي فقد تم تطوير استبيان أولـي لهـذه الغايـة الملحق رقم (3) واستند في تطويره إلى مصدرين رئيسين هما:

أ- الأدب التربوي السابق والدراسات السابقة

ب-المقابلات: تم إجراء مقابلات مع عدد من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية الأردنية المختلفة وعدد من الطلبة ممن هم على مقاعد الدراسة في الجامعات الحكوميـة الأردنية، وعدد من الخريجين ، واستهدفت هذه المقابلات تعرف الأسباب التي تحد مـن

كفاءة كليات التربية الرياضية مما يؤدي الى تدني التحصيل في التعليم الجامعي من وجهة نظر الفئات المقابلة .

ومن خلال المصادر السابقة تجمع الكثير من الأسباب التي تحد من الكفـاءة الداخليـة لكليات التربية الرياضية في التعليم الجامعي والعالي بشكل عام ، ثم تم استبعاد العوامل التي لا تتلاءم مع مجتمع الدراسة الخاص بكلية التربية الرياضية على اختلاف مسمياتها في الجامعـات الحكومية الأردنية ، وتصنيف العوامل المتبقية على شكل مجموعات متقاربة ، شكلت محـاور رئيسية أمكن من خلالها بناء فقرات الاستبيان ، فتكون الاستبيان من أربعة مجـالات رئيـسيه شملت "56" فقرة، شكلت العوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضـية فـي الجامعات الحكومية الأردنية على النحو الآتي:

العوامل الذاتية المتعلقة بالطالب نفسه وشملت (18) فقرة

العوامل الإقتصاديه وشملت (4) فقرات

العوامل الإجتماعيه وشملت (6) فقرات

العوامل التعليمية وشملت (28) فقرةً وخمسة مجالات فرعيه وهي :

أ- عوامل ما قبل الالتحاق بالجامعة وشملت (5) فقرات

ب-عوامل القبول والتسجيل بالجامعة وشملت (4) فقرات

ج- عوامل المقررات والتعليم في الجامعة وشملت (5) فقرات

د- عوامل الاختبارات والتقييم في الجامعة وشملت (10) فقرات

هـ -العوامل الإدارية وشملت (4) فقرات

وفي نهاية كل مجال جاءت عبارات تنص على إمكانية إضافة أية عوامل أخرى يراهـا المستجيب . وقد تكون الاستبيان من ثلاثة أقسام، القسم الأول وهو رسالة تغطية خاصـة بفئـة المستجيب توضح عنوان الدراسة وأهدافها وتطلب الإجابة عن فقرات الاستبيان وتوضح طريقة الاجابة. وأما القسم الثاني فقد تضمن صفحة معلومات عامه عن المستجيب، وأما القسم الثالث، فقد تضمن العوامل المتوقع أنها تحد من الكفاءه الداخليه للكليه. واعتمد مقياس ليكـرت والـذي يتكون من خمسة مستويات للدلاله على درجة تأثير كل عامل من العوامل.

ثالثاً : أداة قياس الكفاءة الخارجية

للإجابة عن أسئلة الدراسة المتعلقه بتقييم الكفاءة الخارجية لكليات التربية الرياضية فـي الجامعات الحكومية الأردنية ، فقد تم تطبيق أنموذج لتقيـيم أداء خريجـي وخريجـات الكليـة العاملين في سوق العمل الأردني في القطاعات المختلفة . وقد تألف الأنموذج من ثلاثة أجزاء. الجزء الأول عبارة عن رسالة إلى الأشخاص المسندة إليهم مهمة تقييم الخريجين في المؤسسات المختلفة تضمنت عنوان الدراسة، وهدفها، وتعليمات تعبئة الأنموذج وحث المعنيين على القيـام بعمليات التقييم بكل نزاهة وطمأنتهم بأن المعلومات لأغراض البحث العلمي. والجزء الثاني من الأنموذج فقد تضمن معلومات شخصيةعن الخريج/الخريجة موضوع التقييم وهـي: الجـنس، العمر، تاريخ الحصول على البكالوريوس، التقدير في البكالوريوس، عدد سنوات الخبرة والعمل الحالي. والجزء الثالث فقد تضمن مجالات التقييم، وهي عشرون مجالا بحيث يمـنح الخـريج موضوع التقييم علامة تتراوح ما بين (1−5) في كل مجال وطلب إلى المقيمـين اضـافة أيـة ايجابيات أو سلبيات يتصف بها خريجو الكلية بشكل عام (ملحق 2).

صدق أدوات الدراسة

تم عرض أداتي الدراسة المتعلقة بقياس وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبـــة، ووجهة نظر أرباب العمل على الأكاديميين من ذوي الخبرة والإختصاص فـــي حقـــول الإدارة التربوية والتربية الرياضية، واصول التربية وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم من الجامعة الاردنية وجامعة اليرموك والجامعة الهاشمية، وجامعة مؤتـــة، وبلـــغ عـــددهم (18) عـــضواً (الملحق 4). وقد طلب إليهم إبداء الرأي في الإستبيان من حيث مناسبة كل مجال ، وكل فقـــرة من المجالات المختلفة لأغراض تحديد العوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليـــات التربيـــة الرياضية ، وعن ملاءمة كل فقرة ، أو عبارة من حيث الوضـــوح ، والـــصياغة ، والانتمـــاء للموضوع . كما طلب إليهم ابداء الرأي في تطبيق أنموذج تقييم خريجي الكلية العـــاملين فـــي سوق العمل الأردني .

ولم يورد المحكمون أية ملاحظات تتعارض مع تطبيق أنموذج التقييم، أما الإستبيان فقد تم الأخذ بآراء المحكمين وتعديل بعض الفقرات، وتم بناء عليه حذف بعض الفقرات، وإضـــافة فقرات أخرى، وتعديل صياغة بعض الفقرات أو دمجها، فتكون الإستبيان بصيغته المحكمة من "56" فقرة مثلت مجالات عوامل الاهدار التعليمي المقترحة في الكلية كما يأتي :

1- مجال العوامل الذاتية للطالب : وتكون من (18) عاملا وذلك بحذف (3) عوامل مـــن الإستبيان بصيغته الأولية .

2- مجال العوامل الإقتصادية : وتكون من (4) عوامل ، إذ لم يتم حذف أي مـــن عوامـــل الإستبيان بصيغته الأولية .

3- مجال العوامل الإجتماعية : وتكون من (6) عوامل وذلك بحذف عاملين من الإســـتبيان بصيغته الأولية .

4- مجال العوامل التعليمية :

أ- عوامل ما قبل الإلتحاق بالجامعة : وتكونت من (5) عوامل إذ لم يتم حذف أي من عوامل الإستبيان بصيغته الأولية .

ب-عوامل القبول والتسجيل في الجامعة : وتكونت من (4) عوامل إذ لم يتم حذف من عوامل الإستبيان بصيغته الأولية.

ج- عوامل المقررات الدراسية والتعلم في الجامعة : وتكونت من (5) عوامل إذ لم يتم حذف أي من عوامل الإستبيان بصيغته الأولية .

د- عوامل الاختبارات والتقويم في الجامعة : وتكونت من (10) فقرات وذلك بحذف (5) عوامل من الإستبيان بصيغته الأولية .

هـ - العوامل الإدارية : وتكونت من (6) عوامل وذلك بحذف (عاملين) من الإستبيان بصيغته الأولية .

ثبات أدوات الدراسة

تم قياس ثبات أداة الدراسة المتعلقة بالطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، والعاملين بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار (test - retest)، وذلك على عينة تجريبية من طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية ومن خارج العينة الأصلية للدراسة. وقد بلغ عدد افراد العينة التجريبية (100) طالب وطالبة، منهم (42) طالباً و(58) طالبة. وقد أعطوا ارقاما متسلسلة من (1-100)، ثم تم تطبيق الإستبيان على أفراد العينة، وذلك بحضور كل من الباحث وأحد أعضاء الهيئة التدريسية في الكلية وبعد مرور فترة أسبوعين تم تطبيق الإستبيان على العينة نفسها مرة أخرى، بحيث بقيت أرقام الطلبة ثابتة، كما هي في المرة الأولى، وتم حساب

معامل الإرتباط بين الإستجابتين على مقياس بيرسون، فبلغ (0.95) وهو معامل ثبات دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، ويتصف بدلالات ثبات مرتفعه، ويفي بأغراض الدراسة.

كما تم حساب الثبات بطريقة الإتساق الداخلي لإستجابات كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وذلك باستخدام معامل (كرونباخ ألفا)، فتجاوز معامل كرونباخ ألفا 0.60 وهي نسبة مقبولة لمثل هذا النوع من الدراسات (جدول 9). كذلك بينت النتائج أن معامل كرونباخ ألفا لاستمارة العاملين في مجال التربية الرياضية بلغت (0.91) وهي أعلى من 0.60 وهي نسبة مقبولة في مثل هذا النوع من الدراسات

جدول (9)

معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لقياس عوامل الإهدار التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية

المجال	استبانة الطلبة	استبانة أعضاء هيئة التدريس
العوامل الذاتية	0.87	0.70
العوامل الاقتصادية	0.73	0.67
العوامل الاجتماعية	0.67	0.61
العوامل التعليمية (ما قبل الالتحاق بالجامعة)	0.71	0.75
العوامل التعليمية (عوامل القبول والتسجيل في الجامعة)	0.60	0.70
عوامل المقررات الدراسية	0.79	0.67
العوامل التعليمية (عوامل الاختبارات والتقييم)	0.83	0.68
العوامل الإدارية	0.69	0.65

إجراءات الدراسة

تباينت إجراءات الدراسة وذلك تبعاً لتباين أدواتها، وفيما يأتي عـرض للإجـراءات الخاصة بكل أداة :

أولاً: إجراءات الأداة الأولى للدراسة: وهي أنموذج تتبع نتائج الطلبة لتقييم الكفاءة الداخلية. وقد بدأت إجراءات هذه الأداة باستصدار الموافقة الرسمية على القيام بعملية جمـع المعلومـات المتعلقة بنتائج الطلبة عينة الدراسة وتتبع مسيرتهم الدراسية، وذلك بتوجيـه خطـاب مـن رئاسة الجامعة إلى مديريات القبول والتسجيل في الجامعات المعنية، لتسهيل المهمة في هذا الأمر الملحق (5)، وقد استجابت مديريات القبول والتسجيل بالسماح للباحث بالإطلاع على سجلات الطلبة وتتبع نتائجهم. وقامت بتقديم المعلومات الضرورية التي تتطلبها إجـراءات الدراسة، حسب إمكانية توفرها من جهة، وعدم تعارضها مع النصوص الشرعية من جهـة أخرى. كما قامت المديريات بتخصيص عدد من الموظفين من شعبة تسجيل كليات التربية الرياضية فيها، لمراقبة الباحث بصورة دائمة في أثناء عملية جمع المعلومات وإرشاده إلى أماكن وجود المعلومات التي تخدم هدف الدراسة وقد تمت عملية الإطلاع علـى سـجلات الطلبة وتتبع نتائجهم. إذ تم تفريغ المعلومات المتعلقة بالـسيرة الدراسـية للطالـب علـى الأنموذج الخاص والذي أعد لهذه الغاية وقد تم استيفاء المعلومات المتعلقة بكل طالب مـن أفراد عينة الدراسة. وقد استغرقت هذه العملية حوالي شهر ونصف.

ثانياً : إجراءات الأداة الثانية للدراسة: وهي الاستبيان المتعلق بالعوامل التي تحد مـن الكفـاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظر كل من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة. وقد بدأت الإجراءات المتعلقة بهـذه الأداة باستـصدار

الموافقة الرسمية على تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة ، وذلك بتوجيه خطاب رسمي من رؤساء الجامعات المعنية إلى عمادات كليات التربية الرياضية فيها لتسهيل مهمة الباحث الملحق رقم (5). وقد بُدء بتوزيع الاستبيان على عينة الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الجامعي (2009/2008) في شهر آذار، وقد تم استرداد الاستبيان المعبأ خلال شهر أيار من الفصل نفسه، وفق آلية عمل تمت بالتنسيق مع عمداء كليات التربية الرياضية في الجامعات المعنية، وذلك بتسليم الاستبيان لأعضاء الهيئة التدريسية باليد، أما في مكاتبهم، او في أماكن عملهم، وإما بالنسبة للطلبة فتم توزيع الاستبيان عليهم بالتنسيق مع مدرسي المباحث المختلفة وقد تم توزيع الاستبيان في أثناء المحاضرات مع تحديد موعد لاسترجاعها، ويبين الجدول (10) أعداد الاستبانات الموزعة، والمستعادة، والمرفوضة والمقبولة، والنسبة المئوية للمقبولة حسب فئة العينة.

الجدول (10)

نسبة استجابة أفراد العينة من أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة

فئة العينة	عدد الاستبانات الموزعة	عدد الاستبانات المستعادة	عدد الاستبانات المرفوضة	عدد الاستبانات المقبولة	النسبة المئوية الاستبانات المقبولة
أعضاء الهيئة التدريسية	105	70	0	70	%66.67
الطلبة	750	578	0	578	%77.10

إجراءات الأداة الثالثة للدراسة: وهي أنموذج تقييم أداء خريجي كليات التربية الرياضية العاملين في سوق العمل الأردني وذلك لتقييم الكفاءة الخارجية للكلية. وقد بدأت إجراءات هذه الأداة أيضاً باستصدار الموافقة الرسمية، وذلك لتطبيق أداة الدراسة بإجراء تقييم الأداء لخريجي الكلية العاملين لديها. وقد روعي ان يتم اختيار خريجي الكلية الخاضعين لعملية التقييم بطريقة

عشوائية، واستمرت عملية توزيع نماذج عملية التقييم واستردادها أربعة أشهر ابتداءً من شهر شباط وانتهاءً بشهر تموز لعام 2009.

المعالجة الاحصائية

تم إستخدام عدد من الاساليب الاحصائية التي تتناسب ونوع الكفاءة المراد تقييمها وأسئلة الدراسة، وذلك من خلال إستعمال الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) على النحو الاتي:-

السؤال الأول: ما الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إستخدام الجداول التكرارية والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والنسب المئوية وتطبيق المعادلات التالية:-

- معدل التسرب = عدد المتسربين/ عدد الملتحقين× 100%
- معدل الكفاءة الداخلية = عدد المتخرجين / عدد الملتحقين × 100%
- مجموع الساعات المعتمدة المستثمرة = مجموع الساعات المعتمدة المقررة + مجموع الساعات المعتمدة المهدورة

السؤال الثاني: ما الكفاءة الخارجية في الجامعات الحكومية الاردنية؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخدام الجداول التكرارية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

السؤال الثالث: ماالعوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسة والطلبة؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخدام الجداول التكرارية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في معدل اداء خريجي الكلية في سوق العمل تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، الخبرة، التقدير في البكالوريوس؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخدام الجداول التكرارية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واختبار (ت) وتحليل التباين الاحادي.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في معدل الاهدار التعليمي في الكلية والذي يحد من الكفاءة الداخلية تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، فرع الثانوية العامة، المعدل في الشهادة الثانوية العامة؟

للاجابة عن هذا السؤال تم استخدام الجداول التكرارية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يناقش الفصل الرابع نتائج الدراسة وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها ويتضمن هذا الفصل أيضا إختبار الفرضيات للوصول الى العلاقات التي تربط المتغيرات ببعضها البعض.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم تتبع أربعة أفواج من طلبة كليات التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، والهاشمية، ومؤتة، واليرموك بغرض قياس الكفاءة الداخلية في كليات التربية الرياضية في هذه الجامعات. وللإجابة عن السؤال تم استخدام الجداول التكرارية، والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، وتطبيق المعادلات الخاصة بتقييم الكفاءة الداخلية الكمية لكل جامعة على حدة والجامعات الأربعة مجتمعة. ويوضح الجدول (14) النتائج المتعلقة بذلك.

يتضح من الجدول أن عدد الملتحقين في كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية في العام الجامعي 2004/2003 بلغ 191 طالباً، حيث تخرج منهم 176 طالباً بنسبة وصلت إلى 92.14%، أي أن عدد المتسربين من نفس الفوج من الجامعة الأردنية وصل إلى 15 طالباً بنسبة وصلت إلى 7.58%. يتضح من النتائج في الجدول أن مجموع الساعات المهدورة للمتخرجين نتيجة عملية الرسوب بلغت 91 ساعة فقط بالمقابل بلغت عدد الساعات المهدورة نتيجة التسرب 591، مما يشير إلى أن مشكلة الهدر تتمثل أكبر شيء في التسرب من الكلية، إذ أن كل ما حصل عليه الطالب من ساعات يشكل هدراً بالنسبة لكلية التربية الرياضية.

في جامعة اليرموك بلغ عدد أفراد الفوج الملتحقين في كلية التربية الرياضية في الجامعة 193 طالباً وبلغ عدد الطلبة المتخرجين 167 طالباً أي بنسبة وصلت إلى 86.33%، وقد ارتفع عدد المتسربين من الجامعة من هذا الفوج مقارنة بالجامعة الأردنية ليصل إلى 26 طالباً، مما يشير إلى ارتفاع نسبة التسرب في هذه الجامعة مقارنة بالجامعة الأردنية لتصل إلى 13.47%. وبلع مجموع الساعات المهدورة نتيجة الرسوب في هذه الجامعة 91 ساعة بينما بلغ عدد الساعات المهدورة نتيجة التسرب 702 ساعة.

في الجامعة الهاشمية كان عدد الملتحقين في هذا الفوج كبيراً وكان اتجاه التسرب مختلفاً عما كان عليه في كل من الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك. إذ بلغ عدد الملتحقين في الجامعة الهاشمية في كلية التربية الرياضية في هذا الفوج 228 طالباً، وبلغ عدد الخريجين 170 طالباً بنسبة وصلت إلى 74.56%، وارتفع عدد المتسربين في هذه الجامعة ليصل إلى 58 طالباً وهي أعلى رقم سجل في الجامعات الأربعة، مما يعني ارتفاع الساعات المهدورة في هذه الجامعة لتصل إلى 1108 ساعات بالمقابل كانت الساعات المهدورة بالنسبة للطلبة الذين تخرجو نتيجة الرسوب 151 ساعة وهي الأعلى مقارنةً بالجامعات الأخرى.

الجدول (11)

أعداد الطلبة الملتحقين والمتخرجين والمتسربين والمعدلات والنسب المئوية لحجم الإهدار التعليمي والكفاية الداخلية في كلية التربية الرياضية في الجامعات الحكومية

المتغير*	الأردنية	اليرموك	الهاشمية	مؤتة	المجموع
عدد الملتحقين (1)	191	193	228	243	855
عدد المتخرجين (2)	176	167	170	218	731
النسبة المئوية للتخرج (3)	92.14	86.53	74.56	89.71	85.5
عدد المتسربين (4)	15	26	58	25	124
النسبة المئوية للتسرب (5)	7.58	13.47	25.44	10.29	16.96
مجموع الساعات المقررة لتخريج الطالب (6)	131	132	126	130	130
معدل الساعات المقررة لتخريج طلبة الفوج (7)	25021	25476	28728	31590	111150
مجموع الساعات المهدورة للمتخرجين (8)	91	91	151	149	782
معدل الساعات المهدورة للخريج الواحد (9)	0.52	0.54	0.89	0.68	0.66
مجموع الساعات المهدورة للمتسربين (10)	500	702	1108	1827	4137
معدل الساعات المهدورة للمتسرب الواحد (11)	33.33	27	19.1	73.1	33.36
مجموع الساعات المهدورة لطلبة الفوج (12)	591	793	1259	1976	4619
معدل الساعات المهدورة للطالب الواحد (13)	3.1	4.11	5.52	8.13	5.4
معدل الساعات اللازمة (المستثمرة) لتخريج طالب واحد (14)	145.52	157.3	176.39	153.97	158.37
نسبة عدد الساعات المهدورة إلى عدد الساعات المقررة (15)	2.36	3.11	4.38	6.23	4.16

* الساعة تعني الساعة المعتمدة. (3= 2÷ 1× 100) (5 = 4 ÷ 1 × 100) (9 = 8÷ 2) (11=10÷4) (12=8+10) (13=12÷1)
(14=7+12÷2) (15 = 12÷6×100)

سجلت جامعة مؤتة في العام 2004/2003 أعلى عددا للطلبة الملتحقين بالجامعة قياساً بكليات التربية الرياضية في الجامعات الأخرى. إذ بلغ عدد طلبة هذا الفوج في هذه الجامعة 243 طالباً، وبلغ عدد الخريجين 218 طالباً بنسبة وصلت إلى 89.71%، وتدل هذه النسبة على انخفاض عدد المتسربين والذي وصل إلى 25 طالباً بنسبة وصلت إلى 10.29% وهي أقل من

النسبة التي سجلتها كلاً من جامعتي اليرموك والهاشمية على الرغم من ارتفاع عدد الملتحقين في هذا الفوج.

فيما يخص نسبة عدد الساعات المهدورة إلى عدد الساعات المقررة، فقد سلجت جامعة مؤتة أعلى نسبة إذ وصلت إلى 6.23، تلتها الجامعة الهاشمية بنسبة وصلت إلى 4.38 وسجلت أدنى نسبة في الجامعة الأردنية 2.36.

يوضح جدول (12) توزيع الطلبة المتسربين من طلبة كلية التربية الرياضية للفوج 2004/2003 حسب الساعات المعمتمدة التي درسواها قبل التسرب. يتضح من النتائج أن النسبة الأكبر من الطلبة تسربوا قبل إنهاء عدد ساعات معتمدة يتجاوز 30 ساعة، وهذا يقلل من نسبة الهدر في هذه الجامعات. ففي الجامعة الأردنية كانت نسبة المتسربين ممن درسوا عدد ساعات معتمدة تقل عن 30 ساعة 66.66%، بينما في جامعة اليرموك بلغت نسبتهم 73.08%، وفي الجامعة الهاشمية 63.79%، وفي جامعة مؤتة 36.00%. سجلت أعلى نسبة من المتسربين ممن أنهو عدد ساعات معتمدة تتراوح ما بين 31 ساعة و60 ساعة معتمدة في جامعة مؤتة، اذ بلغت نسبتهم 36.00%.

جدول (12)

عدد الطلبة المتسربين ونسبتهم المئوية حسب فئة الساعات المعتمدة التي أنهاها الطالب

الجامعة	عدد المتسربين	فئة الساعات المعتمدة التي تمت دراستها							
		30 فأقل		31−60		61−90		91 فأكثر	
		عدد	نسبة %	عدد	نسبة %	عدد	نسبة %	عدد	نسبة %
الأردنية	15	10	66.66	3	20.0	1	6.67	1	6.67
اليرموك	26	19	73.08	5	19.23	2	7.69	0	0.00
الهاشمية	58	37	63.79	15	25.86	4	6.90	2	3.45
مؤتة	25	9	36.00	9	36.00	5	20.00	2	8.00
المجموع	124	75	60.44	32	25.81	12	9.68	5	4.03

يوضح الجدول (13) فئة تقدير الطلبة عند التسرب من كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية موضوع الدراسة. حيث يتضح من النتائج أن 40% من المتسربين في الجامعة الأردنية كان معدلهم جيدجداً مما يعني أن سبب التسرب ليس تقصيراً في الدراسة، كذلك الحال بالنسبة للجامعة الهاشمية والتي بلغت الطلبة المتسربين منها بنفس التقدير 48.28%. كانت النسبة الأعلى للمتسربين بسبب القصور في التقدير العام 32.00% في جامعة مؤتة مقارنة بنفس التقدير في الجامعات الأخرى.

جدول (13)

عدد الطلبة المتسربين ونسبتهم المئوية حسب فئة التقدير عند التسرب

الجامعة	العدد	فئة التقدير									
		مقصر		مقبول		جيد		جيدجداً		ممتاز	
		عدد	نسبة %	عدد	نسبة %	عدد	نسبة %	عدد	نسبة %	عدد	نسبة %
الأردنية	15	2	13.33	5	33.33	2	13.33	6	40.00	0	0.00
اليرموك	26	5	19.23	11	42.31	10	38.46	0	0.00	0	0.00
الهاشمية	58	7	12.07	12	20.69	10	17.24	28	48.28	1	1.72
مؤتة	25	8	32.00	8	32.00	9	36.00	0	0.00	0	0.00
المجموع	124	22	17.74	36	29.03	31	25.00	34	27.42	1	0.81

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما الكفاءة الخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم تعرّف الكفاءة الخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية من خلال استبانة خاصة بأرباب العمل للعاملين في مجال التربية الرياضية ومن خريجي هذه الجامعات والجدول (14) يوضح هذه النتائج. جاء في المرتبة الأولى تقييم أرباب العمل للنظرة العامة لخريجي التربية الرياضية حيث بلغ المتوسط الحسابي 4.22 والانحراف المعياري 0.81. احتل تقييم أرباب العمل لحسن الهندام المرتبة الثانية بالنسبة لخريجي التربية الرياضية حيث بلغ المتوسط الحسابي لذلك 4.20 والانحراف المعياري 0.91. كذلك كان تقييم أرباب العمل مرتفعاً في مجال المعلومات النظرية والمهارات العملية والعلاقة من الجمهور، إذ بلغ المتوسط الحسابي عن ذلك 4.13، و4.09، و4.01 على الترتيب.

انخفض تقييم أرباب العمل لحسن تصرف الخريج في الأمور الطارئة وأخلاقيات المهنة إذ بلغ المتوسط الحسابي عن ذلك 3.91 لكل منهما وجاء أهميتها في المرتبة السابعة والثامنة الثامنة على الترتيب. كذلك انخفض تقييم أرباب العمل لمحافظته على سمعة المؤسسة والنزاهة وعمل الفريق الواحد وتحمل المسؤولية والنمو المهني والعلاقة من المرؤوسين والتي احتلت المراتب التاسع والعاشر والحادي عشر والثاني عشر والثالث عشر والرابع عشر على الترتيب.

احتل انجاز العمل وتغليب المصلحة العامة والتقيد بالدوام الرسمي وعلاقة الخريج مع رؤسائه والابتكار والبعد عن التحيزات الاجتماعية المراكز الأخيرة بمتوسطات حسابية تفوق الوسط الحسابي (3).

جدول (14)

تقييم أرباب العمل لمهارات العاملين في مجال التربية الرياضية تنازليا

جانب التقييم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
النظرة العامة	4.22	0.81	1
حسن الهندام (الزي)	4.20	0.91	2
المعلومات النظرية	4.13	0.78	3
المهارات العملية	4.09	0.80	4
علاقته مع الجمهور	4.01	1.06	5
حسن التصرف في الأمورالطارئة	3.99	0.94	6
أخلاقيات المهنة	3.91	0.96	7
علاقته مع الزملاء	3.91	1.09	8
المحافظة على سمعة المؤسسة	3.88	1.13	9
النزاهة	3.84	1.04	10
عمل الفريق	3.84	1.00	11
تحمل المسؤولية	3.83	1.14	12
النمو المهني	3.80	0.98	13
علاقته مع المرؤوسين	3.80	1.08	14
إنجاز العمل	3.79	1.03	15
تغليب المصلحة العامة	3.77	1.12	16
التقيد بالدوام الرسمي	3.74	1.24	17
علاقته مع الرؤساء	3.72	1.11	18
الابتكار	3.61	1.17	19
البعد عن التحيزات الاجتماعية	3.51	1.32	20

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما العوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية والطلبه؟

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة.

اولاً: العوامل الذاتية

يبين الجدول رقم (15) أن مساهمة العوامل الذاتية بشكل عام في الهدر التعليمي كانت في تقدير أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية أقل (3.16) من تقدير الطلبة (3.57). كذلك بينت النتائج التفاوت في تقييم مساهمة كل عامل من العوامل في الهدر التعليمي وكذلك الأهمية النسبية لكل عامل مع هذه العوامل بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية والطلبة.

ويبين الجدول (15) أن تقييم أعضاء الهيئة التدريسية لتأثير سوء التغذية في النمو الذهني للطلبة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.63 بينما احتل نفس العامل المرتبة الثالثة في تقييم الطلبة بمتوسط حسابي أعلى بلغ 3.74. وجاء تقييم أعضاء الهيئة التدريسية لتسبب كثرة عدد أفراد الأسرة في الضجيج والفوضى التي تؤثر في مقدرة الطالب على الدراسة في المرتبة لدى الطلبة بمتوسط حسابي مقداره 3.84 والذي جاء في المرتبة الثانية لدى أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسط حسابي 3.50.

كما جاء تقييم الطلبة بأن الإناث أكثر تحصيلاً من الذكور في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي 3.69، بينما جاءت أهميته النسبية في تقييم أعضاء الهيئة التدريسية الثامنة عشرة

بمتوسط حسابي 2.61 أي اقل من الوسط الفرضي للمقياس الخماسي وهذا يعني أن جنس الطالب ليس له تأثير في التحصيل من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية (جدول 15).

ويبين الجدول (15) أن الطلبة قد أولو أهمية لدور المشكلات النفسية التي يعاني منها الطلبة وتقليلها لقدرة الطالب على التركيز ومتابعة الدراسة. إذ جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 3.78، بينما قلل من أهميتها أعضاء الهيئة التدريسية لتحتل المرتبة السادسة عشرة بمتوسط حسابي 2.86. من ناحية أخرى قلل الطلبة من أهمية تأثير الظروف المعيشية الصعبة من كونها تعتبر عائقاً للتقدم والنجاح اذ احتلت بالنسبة لهم المرتبة الثانية عشرة، وأولى أهمية أعضاء الهيئة التدريسية إذ احتلت لديهم المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي 3.34.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير العوامل الذاتية على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

العوامل الذاتية	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
الإناث اكثر تحصيلاً أكاديمياً من الذكور.	3.69	1.10	5	2.61	0.82	18
كلما تقدم الطلبة بالعمر كان تحصيلهم أعلى.	3.14	1.00	18	2.76	0.67	17
تنوع الهوايات وتعددها تؤثر في تحصيل الطلبة.	3.44	1.09	16	2.99	0.60	14
المشكلات النفسية التي يعاني منها الطلبة تقلل من قدرتهم على التركيز ومتابعة الدراسة.	3.78	1.08	2	2.86	0.64	16
تدهور الحالة الصحية عند الطلبة تزيد من احتمالية الرسوب.	3.53	1.10	11	3.13	0.51	11
زواج الطلبة يؤثر سلباً على تقدمهم العلمي.	3.36	1.14	17	2.99	0.58	15
الإنجاب وتواجد الاطفال تقلل من مقدرة الطلبة على الإستيعاب.	3.47	1.07	14	3.07	0.67	13
التوتر الأسري وكثرة الخلافات عوامل تزيد من الإهدار التعليمي.	3.61	1.14	8	3.13	0.76	12
زواج الأب بأكثر من واحدة يؤثر سلبا على أداء الطلبة أكاديمياً.	3.47	1.10	15	3.24	0.69	9
الطلاق بين الأبوين عامل يؤدي إلى ضعف التحصيل.	3.68	1.14	6	3.29	0.85	6
وفاة أحد الوالدين أوكلاهما تؤثر سلبا في نفسية الطلبة.	3.73	1.12	4	3.27	0.66	7
مرض أحد الوالدين أو كلاهما يلعب دوراً في تدني تحصيل الطلبة.	3.56	1.15	10	3.20	0.63	10
زيادة العبء وتحمل مسؤولية الأسرة تبعد الطلبة عن الدراسة.	3.63	1.06	7	3.26	0.72	8
يؤثر سوء التغذية في النمو الذهني للطلبة .	3.74	1.10	3	3.63	0.94	1
كثرة عدد أفراد الأسرة تثير الفوضى والضجيج مما تؤثر في مقدرة الطلبة على الدراسة.	3.84	1.01	1	3.50	0.56	2
كلما زاد المستوى التعليمي للوالدين تزداداحتمالية ارتفاع تحصيل الابناء.	3.61	1.00	9	3.31	0.60	5
الإنشغال بالأعمال المنزلية يبعد الطلبةعن الدراسة والتفوق الأكاديمي.	3.49	0.96	13	3.39	0.57	3
ظروف المعيشة الصعبة يعد عائقاً للتقدم والنجاح.	3.53	1.09	12	3.34	0.54	4
المجال ككل	**3.57**	**0.60**		**3.16**	**0.27**	

ثانياً: العوامل الاقتصادية

ويبين الجدول رقم (16) أن تقدير الطلبة لتأثير العوامل الاقتصادية في الهدر التعليمي بكلية التربية الرياضية في الجامعات الأردنية أعلى من تقييم أعضاء الهيئة التدريسية وبمتوسط حسابي 3.53 مقابل متوسط لأعضاء الهيئة التدريسية 3.31.

كما ويبين الجدول رقم (16) أن تقييم عامل الهدر التعليمي المتعلق بإنشغال الطلبة في العمل من أجل الكسب المادي وتأثيره في تحصيلهم الجامعي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.67، بينما احتل نفس العامل المرتبة الثانية لدى أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسط حسابي 3.34.

وجاء تقييم الطلبة لتأثير الإنشغال بمساعدة أحد الوالدين في العمل وتأثيره على إبعاد الطلبة عن الاهتمام بالبرنامج الدراسي في المرتبة الأخير بمتوسط حسابي 3.40، بينما احتل المرتبة الأولى لدى أعضاء الهيئة التدريسية بمتوسط حسابي 3.46.

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير العوامل الاقتصادية على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

العوامل الاقتصادية	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
انشغال الطلبة في العمل من أجل الكسب المادي قد يؤثر على تحصيلهم الجامعي.	3.67	1.01	1	3.34	0.61	2
غلاء المتطلبات الحياتية الأساسية تشكل عائقا في متابعة الطلبة لدراستهم.	3.43	1.07	3	3.21	0.59	4
صعوبةالحصول على تمويل مناسب قد يؤدي بالطلبة لترك الدراسة .	3.61	1.03	2	3.24	0.65	3
الإنشغال بمساعدة أحد الوالدين في العمل يبعد الطلبة عن الاهتمام ببرنامجهم الدراسي.	3.40	1.08	4	3.46	0.61	1
المجال ككل	3.53	0.78		3.31	0.44	

ثالثاً: العوامل الاجتماعية

يوضح الجدول رقم (17) وجهة نظر كل من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في مساهمة العوامل الاجتماعية في الهدر التعليمي. تبين النتائج أن هناك تباينا في وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية الرياضية، إذ اعتبر الطلاب أن النظرة السلبية تجاه التخصص تنعكس سلبياً على دافعية الطلبة للدراسة حيث جاءت في المرتبة الأولى. بالمقابل اعتبر أعضاء الهيئة التدريسية أن اختلاف البيئة الاجتماعية وعدم الانسجام مع الآخرين عامل قد يؤدي إلى الإهدار التعليمي حيث جاءت في المرتبة الأولى.

اعتبر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية الرياضية أن مساهمة عامل الابتعاد عن الأهل يشكل شعور بالقلق مما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي جاء في المرتبة الأخيرة كان هناك اتفاق بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية حول تأثير عامل صعوبة المواصلات للجامعة وانعكاسها سلباً على تحصيل الطلبة في الهدر التعليمي والذي كان منخفضاً. حيث جاءت في المرتبة الرابعة عند كلاً منهما.

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير العوامل الاجتماعية على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

العوامل الاجتماعية	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
الصداقة والعلاقات الاجتماعية تشغل الطلبة عن الدراسة.	3.52	1.14	2	3.53	0.56	3
الإبتعاد عن الأهل يشعر الطلبة بالقلق مما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي.	3.35	1.03	6	3.36	0.72	6
اختلاف البيئة الإجتماعية وعدم الإنسجام مع الآخرين عامل قد يؤدي إلى الإهدار التعليمي.	3.45	1.11	4	3.71	0.85	1
النظرة السلبية تجاه التخصص قد تنعكس سلبيا على دافعية الطلبة للدراسة.	4.10	0.89	1	3.54	0.67	2
العلاقات العاطفية مع الجنس الآخر عامل يؤدي الى انشغال الطلبة عن متابعة تحصيله.	3.51	1.07	3	3.44	0.61	4
صعوبة المواصلات للجامعة تنعكس سلبا على تحصيل الطلبة.	3.45	1.13	4	3.44	0.69	4
المجال ككل	**3.57**	**0.65**		**3.50**	**0.40**	

رابعاً: عوامل ما قبل الالتحاق بالجامعة

ويبين الجدول رقم (18) أن أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة اتفقوا على اعتبار أن إجبار الطلبة على الالتحاف بالتخصص دون احترام رغبتهم يعيق تقدمهم العلمي ويعتبر من العوامل التي تساهم في زيادة الهدر التعليمي، وقد جاء ترتيب هذا العامل في المرتبة الأولى لدى كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية. كذلك اعتبر كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية

أن وضوح الهدف من التخصص يؤثر في التحصيل الأكاديمي للطلبة واعتبره كلاً منهماً واحداً من عوامل الهدر التعليمي اذ جاء في المرتبة الثانية.

كما اعتبر الطلبة أن المعدل في الثانوية العامة ليس له ارتباط وثيق في تقدم الطالب أكاديمياً وقد احتل هذا العامل المرتبة الثالثة من ضمن العوامل التي تؤثر في الهدر التعليمي بالنسبة للطلبة. بالمقابل كان أقل العوامل تأثيراً من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الهدر التعليمي تدني مستوى الإرشاد في الثانوية العامة، حيث جاء في المرتبة الخامسة من حيث العوامل التي تؤثر في الهدر التعليمي ما قبل الالتحاق بالجامعة.

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير عوامل ما قبل الالتحاق بالجامعة على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

عوامل الإلتحاق ما قبل الجامعة	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
اجبار الطلبة على الالتحاق بالتخصص دون احترام رغبتهم يعيق تقدمهم الأكاديمي.	4.02	0.95	1	3.59	0.60	1
المعدل في الثانوية العامة له علاقة في تقدم الطلبة الاكاديمي.	3.47	1.05	5	3.46	0.65	3
تدني مستوى الارشاد في الثانوية تلعب دورا في الاهدار التعليمي .	3.48	1.04	4	3.13	0.64	5
اختيار التخصص دون معرفة كافية يؤثر لاحقاً على تحصيل الطلبة.	3.66	1.02	3	3.24	0.69	4
وضوح الهدف من التخصص عامل ايجابي في تطوير التحصيل الاكاديمي للطلبة.	3.84	1.04	2	3.57	0.73	2
المجال ككل	3.69	0.69		3.40	0.47	

خامساً: عوامل القبول والتسجيل في الجامعة

جاء تصنيف عوامل القبول والتسجيل في الجامعة وتأثيرها في الهدر التعليمي متقارباً بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية. حيث احتل المرتبة الأولى في التأثير في الهدر التعليمي "عدم التحاق الطلبة في التخصص الذي يرغبون به" من وجهة نظر كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية. احتل المرتبة الثانية في التأثير في الهدر التعليمي عامل "ضعف الإرشاد الأكاديمي في الجامعة والذي يقود إلى ضعف النمو والتطور لدى الطالب" من وجهة نظر كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

كان الخلاف بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية يتمثل في تأثير "صعوبة عملية تسحيل المواد الدراسية والذي يستغرق وقتاً وجهداً كبيرين" حيث احتل تأثير هذا العامل المرتبة الرابعة بالنسبة للطلبة، بينما صنف تأثيره أعضاء الهيئة التدريسية في المرتبة الثالثة.

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير عوامل القبول والتسجيل في الجامعة على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

عوامل القبول والتسجيل في الجامعة	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
عدم التحاق الطلبة في التخصص الذي يرغبون به يلعب دورا في تدني آدائهم.	3.94	0.94	1	3.61	0.64	1
صعوبة عملية تسجيل المواد الدراسية يستغرق وقت وجهد الطلبة.	3.54	1.15	4	3.44	0.77	3
ضعف الارشاد الاكاديمي في الجامعة لا يساعد الطلبة على النمو والتطور .	3.82	0.99	2	3.47	0.61	2
صعوبة التطبيق العملي لبعض المواد الدراسية عامل مؤثر في الاهدار التعليمي.	3.59	0.93	3	3.44	0.50	4
المجال ككل	**3.72**	**0.66**		**3.49**	**0.38**	

سادساً: عوامل المقررات الدراسية

احتلت كثافة المقررات الدراسية المرتبة الأولى في التأثير في الهدر التعليمي من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية. واحتل عامل عدم توفر الكتب الدراسية المرتبة الثانية في التأثير في الهدر التعليمي من وجهة نظر كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

كانت هناك فوارق بين التأثير في الهدر التعليمي تتعلق بالمرتبة الثالثة والرابعة والخامسة. حيث جاء تأثير صعوبة المقررات الدراسية في المرتبة الثالثة بالنسبة للطلبة، وجاء في المرتبة الرابعة بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية. وجاءت الفجوة بين مقررات الثانوية العامة ومقررات الجامعة في المرتبة الرابعة في التأثير على الهدر التعليمي من وجهة نظر الطلبة، واحتلت المرتبة الخامسة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. وجاء تأثير اختلاف طرق التدريس في الجامعة عن المدرسة في المرتبة الخامسة بالنسبة للطلبة، واحتل المرتبة الثالثة بالنسبة لأعضاء الهيئة التدريسية.

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير عوامل المقررات الدراسية على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

العامل	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
كثافة المقررات الدراسية يؤثر سلبا في تحصيل الطلبة.	3.77	0.96	1	3.50	0.50	1
صعوبة المقررات الدراسية تزيد من نسبة الرسوب.	3.48	1.08	3	3.21	0.61	4
الفجوة بين مقررات الثانوية ومقررات الجامعة تساعد في تدني التحصيل.	3.46	1.12	4	3.20	0.65	5
اختلاف طرق التدريس في الجامعة عما اعتاده الطلبة في المدرسة يشكل عائقا في رفع تحصيلهم.	3.44	1.04	5	3.26	0.61	3
عدم توافر الكتب الدراسية يضعف اداء الطلبة.	3.64	0.95	2	3.49	0.70	2
المجال ككل	3.56	0.76		3.33	0.40	

سابعاً: عوامل الاختبارات والتقييم

جاء تأثير ضعف المقدرة في الجوانب العملية للمدرس في المرتبة الأولى في الهدر التعليمي من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية. واحتل المرتبة الثانية والثالثة في التأثير في الهدر التعليمي كلاً من "ضعف العلاقة بين المدرسين والطلبة والتي تضعف فرص التفاعل وتقلل من التحصيل" و"عدم إطلاع الطلبة على نتائجهم أولاً بأول تؤدي إلى الرسوب" من وجهة نظر الطلبة، واحتلت المرتبة الثالثة والثانية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

اختلف الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في تأثير الرسوب في مادة أو أكثر مؤشر واضح للهدر التعليمي حيث احتل المرتبة الرابعة من وجهة نظر الطلبة، بينما احتل المرتبة العاشرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. بالمقابل اتفق الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية حول مستوى تأثير أعداد الاختبارات وصعوبتها السلبي على تحصيل الطلبة وتأثيرهما في الهدر التعليمي حيث احتلتا المرتبة الخامسة والسادسة من وجهة نظر كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

بين الطلبة أن معايير النجاح في الجامعة واتباع نظام النقاط في التقييم هي الأقل من وجهة نظرهم في التأثير في الهدر التعليمي، حيث احتلتا المرتبتين التاسعة والعاشرة على الترتيب.

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير عوامل الاختبارات والتقييم في الجامعة على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

عوامل الاختبارات والتقييم	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
تعد معايير النجاح في الجامعة صعبة لدرجة لا تساعد الطلبة على التفوق والنجاح.	3.35	1.10	9	3.39	0.62	4
اتباع نظام النقاط في التقييم يزيد من الاهدار التعليمي.	3.13	1.13	10	3.26	0.67	7
شدة صعوبة اسئلة الاختبارات تزيد من معدل الرسوب.	3.44	1.14	7	3.26	0.70	8
اعداد الاختبارات من غير مدرس الشعبة تزيد من نسبة رسوب الطلبة.	3.51	1.13	5	3.39	0.67	5
أسلوب اعداد الاختبارات لا يساعد في حصول الطلبة على علامات مرتفعة .	3.42	1.06	8	3.24	0.82	9
عدم اطلاع الطلبة على نتائجهم أولاً بأول من الممكن أن تؤدي بهم إلى الرسوب.	3.54	1.13	3	3.43	0.81	2
صعوبة الاختبارات العملية تؤدي الى تدنّي تحصيل الطلبة.	3.49	1.11	6	3.29	0.84	6
الرسوب في مادة أو أكثر مؤشر واضح للاهدار التعليمي.	3.52	1.09	4	3.20	0.69	10
ضعف العلاقة بين المدرسين والطلبة تضعف فرص التفاعل الذي يعزز التحصيل.	3.71	1.16	2	3.40	0.92	3
ضعف المقدرة العلمية عند المدرس في الجانب العملي لبعض المواد عامل اكيد لإخفاق الطلبة.	3.85	0.98	1	3.50	0.50	1
المجال ككل	3.50	0.70		3.33	0.37	

ثامناً: العوامل الإدارية

جاء ترتيب الطلبة لتأثير العوامل الإدارية المؤثرة في الهدر التعليمي مختلفاً عن أعضاء الهيئة التدريسية للعوامل الثلاثة الأولى. فقد اعتبر الطلبة أن "توفر وسائل الترويج في الجامعة سبيل إلى الإرتقاء العلمي لدى الطلبة" هي في المرتبة الأولى بين العوامل الإدارية التي تؤدي إلى الهدر، بينا اعتبرها أعضاء الهيئة التدريسية في المرتبة الثانية، وإعتبروا أن ضعف الإرشاد النفسي من قبل إدارة الجامعة يقود إلى عدم مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم تأتي في المرتبة الأولى من أساب الهدر التعليمي، والتي اعتبرها الطلبة في المرتبة الثانية.

جاء ترتيب عاملي تأثير تعدد الأنشطة وانشغال الطلبة بها وعامل تشدد إدارة الجامعة في فرض العقوبات السلوكية على الطلبة في المرتبة الثالثة والرابعة في التأثير على الهدر التعليمي لكل من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

جدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لتأثير عوامل القبول والتسجيل في الجامعة على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية من وجهة نظر الطلبة والهيئة التدريسية

العوامل الإدارية	الطلبة			أعضاء الهيئة التدريسية		
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
توافر وسائل الترويح في الجامعة سبيل إلى الإرتقاء العلمي لدى الطلبة.	3.75	1.07	1	3.37	0.49	2
تشدد إدارة الجامعة في فرض العقوبات السلوكية على الطلبة تزيد من نسبة الرسوب.	3.17	1.13	4	3.24	0.71	4
تعدد الأنشطة وانشغال الطلبة بها تشغل الطلبة عن متابعة الدراسة.	3.31	1.06	3	3.30	0.69	3
ضعف الإرشاد النفسي من قبل إدارة الجامعة عامل يؤدي الى عدم مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم.	3.56	1.06	2	3.49	0.72	1
المجال ككل	3.45	0.78		3.35	0.43	

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين المتوسطات الحسابية في أداء خريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية في سوق العمل تعزى لمتغيرات الجنس، الخبرة، والتقدير في البكالوريوس؟

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمعرفة دلالات الفروق وكذلك تحليل التباين الأحادي لاختبار تأثير الخبرة والتقدير في البكالوريوس على أداء خريجي كليات التربية الرياضية من الجامعات الحكومية الأردنية.

الجنس

يوضح الجدول (23) نتائج اختبار ت لتأثير الجنس على أداء خريجي كلية التربية الرياضية، إذ تشير النتائج إلى أن هناك تأثير للجنس على أداء خريجي كلية التربية الرياضية، اذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة 2.906 ومستوى الدلالة أقل من ($\alpha \leq$ 0.05)، وكان هذا التأثير لصالح الذكور إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقييم أدائهم 3.98 مقارنة مع 3.76 للإناث.

جدول (23)

تأثير الجنس على أداء خريجي كلية التربية الرياضية

الجنس	متوسط أداء خريجي كليات التربية الرياضية	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	مستوى الدلالة
ذكر	3.98	0.65	2.91	0.004
أنثى	3.76	0.58		

الخبرة

يوضح الجدول (24) تأثير الخبرة على أداء خريجي كلية التربية الرياضية، حيث يتضح من النتائج في الجدول (24) أن هناك تأثيراً دالاً إحصائياً، إذ بلغت قيمة F المحسوبة 4.32 ومستوى الدلالة 0.014 وهو أقل من (α≤ 0.05)، وكان هذا التأثير لصالح الخبرة ذات الفئة المتوسطة 5–10 سنوات بمتوسط حسابي 4.01 والفئة ذات الخبرة المتدنية بمتوسط حسابي 3.90.

جدول (24)

تأثير الخبرة على أداء خريجي كلية التربية الرياضية

الخبرة	متوسط أداء خريجي كليات التربية الرياضية	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة
أقل من 5 سنوات	3.90	0.68	4.32	0.014
5–10 سنوات	4.01	0.60		
أكثر من 10 سنوات	3.76	0.62		

التقدير في البكالوريوس

يتضح من النتائج أن هناك تأثير للتقدير في البكالوريوس على أداء خريجي كلية التربية الرياضية، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة 4.364 ومستوى الدلالة 0.005، وكان هذا التأثير لصالح الفئة التي كان تقديرها ممتاز بمتوسط حسابي مقداره 4.01.

جدول (25)

تأثير التقدير في البكالوريوس على أداء خريجي كلية التربية الرياضية

التقدير	متوسط أداء خريجي كليات التربية الرياضية	الانحـــــراف الميعاري	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة
مقبول	3.92	0.59	4.36	0.005
جيد	3.94	0.67		
جيدجداً	3.54	0.58		
ممتاز	4.01	0.61		

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالــة ($\alpha \geq 0.05$) فـــي معدل الاهدار التعليمي في الكلية والذي يحد من الكفاءة الداخلية بها تعزى لمتغيرات الجـــنس، العمر، والمعدل في شهادة الدراسة الثانوية العامة؟

الجنس

يتضح من النتائج أنه لا يوجد تأثير للجنس على ساعات الهدر في كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة 1.107 ومستوى الدلالـــة 0.269 وهـــي أعلى من ($\alpha \geq 0.05$).

جدول (26)

تأثير الجنس في الهدر التعليمي الداخلي في كليات التربية الرياضية

الجنس	متوسط أداء خريجي كليات التربية الرياضية	الانحـــــراف الميعاري	قيمة اختبار)ت(	مستوى الدلالة
ذكر	22.19	25.63	1.11	0.269
أنثى	18.70	19.36		

العمر

تشير النتائج في الجدول (27) الى أنه لا يوجد تأثير للعمر على ساعات الهدر التعليمي في كلية التربية الرياضية في الجامعات الحكومية، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة 1.960 ومستوى الدلالة 0.143 وهو أعلى من ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (27)

تأثير العمر في الهدر التعليمي الداخلي في كليات التربية الرياضية

العمر	متوسط أداء خريجي كليات التربية الرياضية	الانحراف الميعاري	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة
18–20 سنة	16.73	20.67	1.96	0.143
أكثر من 20 وأقل من 23 سنة	22.18	26.70		
23 سنة فأكثر	23.31	23.68		

التقدير في الثانوية العامة

يتضح من النتائج في الجدول (28) أنه لا يوجد تأثير للتقدير في الثانوية العامة على الهدر التعليمي الداخلي في كلية التربية الرياضية في الجامعات الحكومية، إذ بلغت قيمة (ف) 2.369 ومستوى الدلالة 0.096 وهو أعلى من ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (28)

تأثير التقدير في الثانوية العامة في الهدر التعليمي الداخلي في كليات التربية الرياضية

الخبرة	متوسط أداء خريجي كليات التربية الرياضية	الانحراف الميعاري	قيمة اختبار (ف)	مستوى الدلالة
70–61	26.03	31.39	2.37	0.096
80–71	18.85	18.89		
90–81	16.57	13.88		

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يستعرض هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في الفصل الرابع وذلك من خلال التعليق على هذه النتائج وربطها بنتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة بهذه النتائج.

السؤال الأول: ما الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية؟

أشارت النتائج أن هناك عددا لا بأس به من المتسربين من كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية، وقد تفاوتت نسب التسرب من جامعة لأخرى، فقد سجلت الجامعة الهاشمية أعلى نسبة للتسرب حيث وصلت إلى 25.44% بينما سجلت الجامعة الأردنية أقل نسبة للتسرب اذ وصلت نسبة المتسربين إلى 7.58%. وقد يعزى السبب وراء ذلك للقوانين والأنظمة المعمول بها داخل الجامعة والتي تؤثر في إمكانية انتقال الطالب من كلية إلى أخرى داخل الجامعة، أو تحدد الحد الأدنى للمعدل التراكمي المطلوب من الطالب للاستمرار في الدراسة.

انعكس حجم التسرب على عدد الساعات المهدورة للفوج الجامعي في العام 2004/2003 إذ وصل عدد الساعات إلى 1827 ساعة في جامعة مؤتة مقابل 500 ساعة في الجامعة الأردنية. ووصلت مجموع الساعات المهدورة في الجامعات الحكومية موضوع الدراسة إلى 4137 ساعة دراسية. ويعود السبب وراء ذلك إلى ارتفاع عدد المتسربين بالنسبة لعدد المتخرجين من هذا الفوج في الجامعات الأربع الحكومية بالأخص في الجامعة الهاشمية واليرموك ومؤتة. ويترتب على التسرب من كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية آثار سلبية على الجامعة تتمثل في الخسارة المادية وتقليل الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية. وقد يعود سبب ارتفاع ظاهرة التسرب من كلية التربية

الرياضية إلى عدم تفضيل التخصص اجتماعياً وحصول الطلبة على فرصة أفضل لتغيير التخصص.

تشير عدد الساعات المهدورة إلى عدد الساعات المقررة والتي وصلت إلى 4.16 في الجامعات الأربعة وارتفعت في جامعة مؤتة لتصل إلى 6.23 وهذا مؤشر على ارتفاع الخسارة المادية في هذه الكليات والتي يجب أن تعمل الجامعات على التقليل منها. يتضح من النتائج المتعلقة بالهدر الداخلي أن موقع الجامعة كان يلعب دوراً في تحديد كم الهدر الداخلي من الساعات المعتمدة، إذ تشير النتائج إلى ارتفاع الهدر التعليمي في كلية التربية الرياضية في الجامعة الهاشمية وجامعة مؤتة وجامعة اليرموك بينما انخفاضها في الجامعة الأردنية. ويمكن الاستنتاج أن ارتفاع تكاليف الدراسة في الجامعات البعيدة تقوي رغبة الطالب في اتخاذ قرار التسرب من الكلية والبحث عن تخصص أفضل في كليات أو جامعات أكثر قرباً لموقع سكناه. وهذا يتفق مع الدراسة التي قام بها المخلافي(1998) والتي بينت نتائجها انخفاض مستوى الكفاءة الداخلية لكليات التربية بسبب ارتفاع نسب الرسوب والتسرب. وهذا ما يتفق كذلك مع دراسة زاهر(1990) والتي أظهرت نتائجها أن معدل الكفاءة الداخلية لكليات التربية عموما منخفضة الى حد كبير.

السؤال الثاني: ما الكفاءة الخارجية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية؟

كان تقييم أرباب العمل مرتفعاً في الاتجاهات المتعلقة بحسن المظهر والمعلومات النظرية والمهارات العملية وهذا يعكس قناعة أرباب العمل بخريجي كليات التربية من الجامعات الحكومية، وقد يكون السبب وراء ذلك امتلاك خريج كلية التربية الرياضية مهارات كافية في مجال التربية الرياضية. بالمقابل جاء تقييم أرباب العمل للعاملين في مجال التربية الرياضية من خريجي الجامعات الحكومية متوسطاً في المجالات المتعلقة بتحمل المسؤولية والعمل بروح

الفريق الواحد، وقد يكون السبب وراء ذلك نقص الخبرات لدى الخريجين والمتعلقة بالجوانب الإدارية وتنظيم العمل في مجال الرياضة.

انخفض تقييم أرباب العمل للعاملين في مجال التربية الرياضية من خريجي الجامعات الحكومية في مجال تنظيم العلاقة بالآخرين، فقد جاء تقييمهم منخفضاً في مجال العلاقة مع الرؤساء والتقيد بأوقات العمل وتغليب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة، وقد يكون السبب وراء ذلك بعد المقررات الدراسية عن زرع هذه المهارات والخصال في خريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية، ونقص الحوافز المالية التي تزيد من انتماء العاملين في مجال الرياضة لمهنتهم. وهذا يتفق مع النتيجة التي توصل إليها الدوسري (2006) والتي بين فيها أن الحوافز المادية والمعنوية للعاملين في مجال التربية الرياضية تعمل على زيادة الأداء الوظيفي لديهم. وتؤكد على ذلك دراسة مقدادي (1995) والتي بين فيها أن معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية يمتلكون المهارات العالية، وتوفير الحوافز المالية يؤدي إلى إطلاق هذه المهارات ليستفيد منها الطلبة.

السؤال الثالث: ما العوامل التي تحد من الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الاردنية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية والطلبه؟

تباينت عوامل تقييم الهدر التعليمي بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية للعوامل المختلفة. ويعود السبب وراء هذا الاختلاف التباين في وجهة نظر كل منهما في تأثير هذه العوامل على الطلبة وانعكاسها على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية. وكان أقل تقييم لأعضاء الهيئة التدريسية لمساهمة العوامل الذاتية في الهدر التعليمي حيث بلغ المتوسط الحسابي لذلك 3.16، وقد يكون السبب وراء ذلك قناعة عضو هيئة التدريس بأن الطلبة يمتلكون القدرة

على التكيف مع التخصص ومجاراة الدراسة بمختلف أشكالها في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية. بالمقابل بين الطلبة أن هناك بعض العوامل الذاتية التي تؤثر في الهدر التعليمي مثل العوامل المتعلقة بعدد أفراد الأسرة وجنس الطالب ذكر أو أنثى، والمشكلات النفسية التي يعاني منها الطلبة، ويمكن في هذا الجانب أخذ وجهة نظر الطلبة بعين الاعتبار كونهم الأكثر تعايشاً مع هذه الظروف والأكثر قدرة على تمييز درجة تأثيرها على مسيرتهم التعليمية في كليات التربية الرياضية.

أظهرت النتائج أن العوامل الاقتصادية لها تأثير مباشر على الهدر التعليمي في الجامعات الحكومية على الرغم من أن تقييم أعضاء الهيئة التدريسية لهذه العوامل كان أقل من تقييم الطلبة لها. وكان في طليعة هذه العوامل من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية إنشغال الطلبة في العمل من أجل الحصول على عوائد مالية تغطي نفقاتهم وانعكاسها على أدائهم في العملية التعليمية، والسبب وراء ذلك إلى تدني الوقت الذي يمتلكه الطالب لمتابعة الأمور التعليمية المتعلقة بالتخصص وإنشغاله بالعوامل الاقتصادية التي تعتبر عصب حياته والتي من خلالها يمكنه تلبية إحتياجاته المالية.

جاء تقييم تأثير العوامل الاجتماعية مرتفعاً على الهدر التعليمي قياساً بالعوامل الأخرى، والسبب وراء ذلك النظرة السلبية لهذا التخصص في المجتمع الأردني. كان تقييم النظرة الاجتماعية لتخصص التربية الرياضية هو الأقوى في التأثير على الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، ويعود السبب وراء ذلك إلى نقص اهتمام المجتمع بالرياضة والعاملين فيها، واعتبارها من المهن الأقل تقديراً اجتماعياً. وسبب ذلك عدم نشر الوعي للجوانب الرياضية في المراحل التعليمية المختلفة.

جاء تقييم العلاقات الاجتماعية وانعكاسها على أداء الطالب في كليات التربية الرياضية في المرتبة الثانية، وقد اعتبر الطلبة أن الجانب الإجتماعي يشكل دافعاً قوياً في التأثير على أدائهم الأكاديمي في كلية التربية الرياضية ووافق أعضاء الهيئة التدريسية على تأثير هذا العامل على الهدر التعليمي بدرجة أقل. وقد يعود السبب وراء ذلك إلى استخفاف الطلبة بهذا التخصص واعتقادهم بأن التخصص لا يتطلب المزيد من الجهد من قبل الطالب، والتي تنعكس أصلاً من عدم قناعة الطالب بالتخصص والمتأتية من النظرة الاجتماعية له.

رغبة الطالب في دراسة التخصص الجامعي تؤثر بشكل كبير على أدائه الأكاديمي، فحصول الطالب على تخصص لا يرغب فيه يقلل من رغبة الطالب على مواكبة متطلباته مما يزيد من إخفاقه في دراسة التخصص الذي يجبر عليه، وقد جاء تأييد هذا العامل في المرتبة الأولى من قبل الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية ليؤكد القناعة بأن الرغبة تأتي في مقدمة العوامل التي تقود للنجاح. وحصول الرغبة لدى الطالب يزيد من قدرته على العطاء ويزيد من مشاركته الاجتماعية لزملائه ومعلميه. وهذا يتفق مع دراسة جورج وشوينج (2001) التي بينا فيها أن ميول وقدرات الطالب تعتبر من العوامل المهمة التي تعود بالنفع على العملية التعليمية.

تلعب القوانين التعليمية المعمول بها في الجامعات والمتعلقة بسياسات القبول دوراً مهماً في زيادة الهدر التعليمي من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، إذ أن سياسات القبول التي تفرض على الطالب دراسة تخصص التربية الرياضية تقلل من رغبته في متابعة النواحي الأكاديمية المتعلقة بالتخصص، جاء هذا التأييد من كل من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية وبنفس الدرجة. وهذا يقود للحكم بأن زيادة الهدر التعليمي متعلقة مباشرة بزيادة نسبة عدد الطلبة غير الراغبين في التخصص.

بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية أن أحد العوامل الرئيسة والتي تؤثر في الهدر التعليمي المقررات الدراسية، والتي تختلف عما كان يتوقعه الطالب، فطالب التربية الرياضية لا يتوقع أن يدرس متطلبات من كليات مختلفة وهذا يزيد من العبء الدراسي على الطالب ويزيد من فرص رسوبه في المواد الدراسية. ومن هنا جاءت اجابات الطلبة بأن صعوبة المقررات الدراسية هي واحدة من أسباب الهدر التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية. كذلك بين كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية أن نقص الكتب الدراسية يضعف من أداء الطالب، ويعود السبب وراء ذلك إلى نقص الكتب الأكاديمية المتعلقة بالتربية الرياضية على غرار التخصصات في الجامعات الأردنية.

أشارت النتائج أن قدرات عضو الهيئة الأكاديمية في كلية التربية الرياضية يؤثر بشكل مباشر في تحصيل الطالب وأيد ذلك كلاً من الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، كذلك ضعف العلاقة بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية يؤثر في الأداء الأكاديمي، ويعود السبب وراء ذلك إلى عدم تنظيم العلاقة بين الطالب وعضو هيئة التدريس في كلية التربية الرياضية. كذلك بين الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية، إن ضعف الإرشاد النفسي للطلبة في كليات التربية الرياضية واحدا من العوامل الإدارية التي تؤثر في زيادة الهدر التعليمي. وهذا يتفق مع النتيجة التي توصل إليها جيمز وجوديث (2005) والتي بينا فيها أن تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس والإدارة بالكليات، وتطوير طرق التدريس بما يواكب التطور العلمي تساهم في رفع كفاءة التعليم وبالتالي التقليل من الهدر التعليمي. ويتفق كذلك مع الدراسة التي أجراها العبد القادر(1993) والتي أظهرت نتائجها أن العامل النفسي والقلق الأجتماعي وتحمل مسؤولية الأسرة واختيار التخصص دون معرفة تامة هي أكثر العوامل تأثيرا في الاهدار التعليمي الجامعي.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالــة إحــصائية عنــد مــستوى الدلالــة ($\alpha\leq$ 0.05) بين المتوسطات الحسابية لأداء خريجي كليات التربية الرياضية فــي الجامعات الحكومية الاردنية في سوق العمل تعزى لمتغيرات الجــنس، والخبــرة، والتقدير في البكالوريوس؟

بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة الذكور فيما يخص متوسط أداء الخريجين من كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية ويعود السبب وراء ذلك الى أن الذكور لديهم قناعة أفضل بهذا التخصص من الإناث، كذلك بينت النتائج أن فئة الخبرة (5–10) سنوات كان متوسط أداء خريجيها هو الأعلى مقارنة بالفئات الأخرى، ويعود السبب في ذلك الى أن الخبرة العملية تساعد الخريج في امتلاك مهارات اضافية تحسن من أدائه.

كذلك بينت النتائج أن فئة الطلبة المتفوقين في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية هم الأفضل أداء بين الخريجين، وقد يعلل ذلك بالقدرات التي يمتلكها هؤلاء الطلبة، وقناعتهم المرتفعة بهذا التخصص. وهذا يتفق مع النتيجة التي توصل اليها عوجان (1993) والتي بين فيها وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغيرات الجنس لصالح الذكور. بينما تختلف هذه النتيجة عما توصل اليها الدرهلي (2001) اذ لم تكن هناك فروق تعزى لمتغيرات الخبرة ،الجنس و المؤهل العلمي.

السؤال الخامس : هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في معدل الاهدار التعليمي في الكلية والذي يحد من الكفاءة الداخلية بها تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، فرع الثانوية العامة، والمعدل في شهادة الدراسة الثانوية العامة؟

أظهرت النتائج أنه لا يوجد تأثير للخصائص الديموغرافية (الجنس، العمر، المعدل في شهادة الدراسة الثانوية العامة) على معدل الاهدار التعليمي، ويعود السبب في ذلك الى وجود عوامل أخرى قد تكون أكثر تأثيرا في الهدر التعليمي مثل النظرة الإجتماعية السلبية للتخصص.

التوصيات

1. بينت النتائج وجود هدرا عاليا في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية، وبناء على ذلك يوصي الباحث بضرورة اتخاذ اجراءات من قبل القائمين على كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية للتقليل من انتقال الطلبة من كلية التربية الرياضية للكليات الأخرى.
2. كان تقييم أرباب العمل لخريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية سلبيا في مجال الإلتزام بمواعيد العمل والعلاقة مع الرؤساء، وعليه يوصي الباحث بضرورة ادراج مساقات في كلية التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية تنمي معلومات الطالب في المجالات الإدارية وتحسن من نظرته لتخصص التربية الرياضية وإمكانية الإبداع في هذا المجال مما ينعكس على التزامه وتقيده بالعمل.
3. بينت النتائج من وجهة نظر الطلبة، أن جنس الطالب والمشاكل النفسية التي يعاني منها تؤثر في الهدر التعليمي، ومن هنا يوصي الباحث بضرورة متابعة طلبة كلية التربية الرياضية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية إرشاديا لحل مشكلاتهم الأكاديمية والنفسية لتقليل معدلات الهدر التعليمي.
4. كان للوضع الإقتصادي تأثيرا سلبيا على الهدر التعليمي، ومن هنا يوصي الباحث بضرورة إيلاء طلبة كلية التربية الرياضية المزيد من الإهتمام من خلال الإطلاع على ظروفهم الإقتصادية ومساعدتهم في ايجاد فرص عمل تنسجم مع دراستهم للتخفيف من الهدر التعليمي.
5. بينت النتائج أن هناك تأثيرا للعوامل الإجتماعية المتعلقة بالنظرة السلبية لتخصص التربية الرياضية على الهدر التعليمي، ومن هنا يوصي الباحث بضرورة إبراز أهمية التربية

الرياضية والإهتمام بالرياضة في مختلف المراحل الدراسية للتقليل من الإنطباع الإجتماعي السلبي السائد عن التخصص.

6. تلعب الرغبة الشخصية دورا مهما في الهدر التعليمي، وبناء عليه يوصي الباحث بضرورة إيلاء رغبة الطالب أهمية عند قبوله في كلية التربية الرياضية من أجل التقليل من الهدر التعليمي.

7. تؤثر المقررات الدراسية المطلوبةمن الطالبعلى زيادة الهدر التعليمي لكلية التربية الرياضية وعليه يوصي الباحث بضرورة إعادة النظر في خطط التدريس في كليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية بما ينسجم وقدرات الطلبة في هذا التخصص وينعكس ايجابا على التقليل من الهدر التعليمي.

8. تؤثر العلاقة السلبية بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية على تحصيل الطالب، ومن هنا يوصي الباحث بضرورة بناء روابط إيجابية بين الطالب وعضو هيئة التدريس لإيجاد أجواء تعليمية إيجابية للتقليل من الهدر التعليمي.

9. تحسين الصورة الإجتماعية لتخصص التربية الرياضية من خلال الإهتمام بالمبدعين وتحسين العوائد المادية المتحققة لهم من جراء ممارسة هذه المهنة.

10. يوصي الباحث بضرورة الإبتعاد عن استغلال أوقات ممارسة الرياضة في تعويض الدروس الأخرى والذي يزيد من الانطباع العام عن عدم أهمية الرياضة بالنسبة للطالب والمجتمع.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية

- أبو الزيت، سعيد، (1997). **تقويم مستوى أداء معلمي التربية الرياضية في بعض مدارس الضفة الغربية- محافظة جنين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- أبو كليلة، هادية،(1992). الكفاءة الداخلية للتعليم بجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية**، العدد 18، ص ص18- 56.

- أبو نمرة، محمد، (1995). الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن واقتراح برنامج لتطويرها. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة أم درمان: السودان.

- أدلبي، رفيف، (2002). **الآثار الإقتصادية لإطالة فترة التعليم الجامعي (المكوث)**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلب، حلب: سوريا.

- أصحاب، نادية، (1998). **تقويم مستوى التحصيل المعرفي لخريجي كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- البخيت، محمد، (1987). **الجامعة الأردنية في عيدها الفضي**. عمان :الجامعة الأردنية .

- بدران، عمر وبندر، (2000). البحث والتعليم العالي في الأردن: بحث مقدم في مؤتمر التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، **مؤتمر التعليم العالي في الأردن**، جامعة الزرقاء الأهلية (ص 16-18) أيار2000

- برايمر، باولي، (1974). **الاهدار التربوي مشكلة عالمية**، ترجمة: صادق ابراهيم عودة. عمان: اللجنة الوطنية للتعريب والنشر ومنظمة اليونسكو.

- البستاني، بطرس، (1987). **معجم محيط المحيط**، بيروت: مكتبة لبنان.

- البطش، محمد والطويل، (1998). تقييم خريجي الجامعات الأردنية لإعدادهم الأكاديمي، والعلمي، والشخصي والإجتماعي، والإعداد الجامعي ككل. **دراسات العلوم التربوية**، العدد25، ص ص305 – 331 .

- بلان، كمال، (1988). **الهدر التربوي في التعليم العام في سوريا**. رسالة دكتوراة، غير منشورة جامعة دمشق: دمشق.

- بوبطانة، عبدالله (1991). تمويل التعليم العالي العربي" البحث عن بدائل جديدة". **مجلة مكتب اليونسكوالإقليمي**، العدد الثالث، من ص ص 8-9 .

- التل، سعيد (1986). **دراسات في التعليم العالي**، عمان: دار اللواء للصحافة والنشر والتوزيع.

- التل، سعيد (1993). **المرجع في مبادئ التربية**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- جانو، عصام، (1988). كيف تجعل الامتحانات وسيلة فعالة لتحقيق أهداف التعليم ورفع مستوى التحصيل. **رسالة الخليج العربي**، العدد 27، ص.ص 25-42.

- جونز، جرينت، (2000). **اقتصاديات التعليم**، ترجمة: أنور السعيد، عمان: الجامعة الأردنية.

- جوهر، صلاح الدين، (1984). **مقدمة في ادارة وتنظيم التعليم**، القاهرة: مكتبة عين شمس.

- حسان، محمد، (1986). **واقع الكفاية الداخلية الكمية للدراسات العليا بكلية التربية جامعة أم القرى**: دراسة تحليليه، القاهرة: دار الفكر العربي.

- حسن، محمد، (1992). التقارير السنوية اطار لقياس كفاءة الجامعات، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد 27، ص ص119- 133.

- حمد، مروان، (2000). **الكفاءة الخارجية للتعليم التقني في محافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

- حمدان، صالح، (2006). **تقييم الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية لكلية التمريض في الجامعة الأردنية**، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- حورية، علي، (2003). **تحليل منفعة الكلفة للجامعات الأردنية العامة والخاصة "دراسة مقارنة**"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

- الخرابشة، سلامة، (1993). **الإهدار الكمي لدى الطلبة الأردنيين الدارسين في الجامعات العراقية وحجمه أسبابه ومعالجته**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد: العراق.

- خصاونة، سامي، (2005). **المجلة الثقافية**. العدد 64/ 65، ص ص 51-87. الجامعة الأردنية: الأردن.

- خضر، عماد الدين، (2006). **قياس الكفاءة الخارجية للجامعات الأردنية الخاصة بناءً على فاعلية الكلفة**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

- الدرهلي، جمانة، (2001). **الكفايات اللازمه لخريجي التربية الرياضية ودرجة ممارستها من وجهة نظر العاملين في المجال الرياضي**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- الدوسري، نبيلة،(2006). **دور الحوافز في الأداء الوظيفي لمعلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين: البحرين.

- دياب، اسماعيل (2000). **التعليم العالي والبحث العلمي لمواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين**، تونس: تونس.

- دياب، اسماعيل، (1990). **العائد الإقتصادي المتوقع من التعليم الجامعي**، القاهرة: مصر.

- رحمة، أنطون، (1987). اقتصاديات التعليم، دمشق: جامعة دمشق.

- رحمة، انطون، (1994). **اقتصاديات التعليم**. ط4، دمشق : جامعة دمشق.

- الرشدان، عبدالله، (2005). **في إقتصاديات التعلم**. (ط3). عمان: دار وائل.

- الرشيد، محمد والعبادي، حمد، (1994). **الكفاءة الخارجية للتعليم الجامعي في دول الخليج العربي ومدى ارتباطها بخطط التنمية وبرامجها**، وقائع الندوة الفكرية الخامسة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، ص.ص 35-80.

- الرشيدي، شبير، (1994). **الكفاءة الداخلية لجامعة الكويت والتحديات المعاصرة**، وقائع الندوة الفكرية الخامسة لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج ص.ص 35-80.

- روزنبرغ، ديان، (2002). **تعيين الكفاءات الأفضل في الموقع المناسب**، ترجمه لها حسن بحبوح. الرياض: المملكة العربية السعودية.

- زاهر، محمد، (1990). **مقدار الهدر في الدراسات العليا (ماجستير و دكتوراة) في الجامعات الرئيسية الأربع في مصر وهي جامعة القاهرة، الإسكندرية، عين شمس، أسيوط**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة: مصر.

- الزغول، حامد (2000). **الجامعة الأردنية نشأتها وتطورها**.عمان :الجامعة الأردنية.

- الزيدي، مفيد، (2000). **التعليم العالي ومشكلات البحث العلمي**، الحرية الأكاديمية نموذجاً. بحث مقدم في مؤتمر: التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، جامعة الزرقاء الأهلية (16-18) أيار 2000.

- سالم، فضل، (1999). **حجم الإهدار التعليمي وأسبابه بين طلبة كلية الطب جامعة عدن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن: اليمن.

- السامرائي، مهدي، (1985). دراسة في التقويم والقياس التربوي، **رسالة الخليج العربي**، العدد 14، ص ص134- 139.

- سماك، أندريه، (1974). **قياس الكفاية الداخلية الكمية للتعليم**. مجلة التربية الجديدة العدد (3)، ص ص 89-106.

- السلمي، علي، (1983). **ادارة الأفراد واالكفاءة الإنتاجية**، القاهرة: مصر.

– السيد، نادية، (1986). **دراسة تقويمية للكفاءة الخارجية لكليـــة التربيـــة ببنهـــا**. رســـالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، القاهرة: مصر.

– شحاتيت، كامل وشخاترة، حسين،(1990). **الكفاية الخارجية للتعليم**، دائرة تخطيط الطاقـــة البشرية، وزارة التخطيط: الأردن.

– شمسان، أحمد ، (2001). **قضايا إدارية –أثر الرضا الوظيفي على كفاءة أداء أعضاء هيئة التدريس بالتطبيق على جامعة صنعاء**، القاهرة: مصر.

– صالح، رحيم، (1990). **الكفاءة الداخلية والخارجية لكلية الطـــب بالجامعـــة المستنـــصرية للسنوات الدراسية 1988/78**. رسالة ماجستير غير منـــشورة، الجامعـــة المستنـــصرية، الموصل: العراق.

– صليبا، موريس، (1987). الإهدار التربوي ومعالجته في اطار بيـــداغوجيا جديـــدة. **مجلـــة التربية الجديدة**، العدد 42، ص ص71–83.

– الطعاني، حسن (1991). **الكفاءة الداخلية للتعليم في المرحلة الأساسية في الأردن**، رســـالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

– طناش، سلامه، (1989). **تقييم أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي نـــدوة تحديث الإدارة الجامعية– بحوث مختاره** ، اتحاد الجامعات العربية ، عمان ، 8–20 أيـــار 1989، ص ص289 –309.

– الطويل، هاني، (1999). **الإدارة التربوية مفاهيم وأفاق**. ط1، عمان. دار وائـــل للطباعـــه والنشر.

– الطيب، أحمد، (1999). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

- عابدين، محمود، (2000). **علم اقتصاديات التعليم الحديث**، ط1. القاهرة: الـــدار المـــصرية اللبنانية.

-عبد الدايم، عبدالله، (1977) .**التخطيط التربوي**. (ط3) بيروت دار العلم للملايين.

- عبد اللطيف، طارق، (1987). **الكفاءة الإنتاجية لكلية الإدارة والإقتصاد بجامعة البصرة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البصرة، البصرة: العراق.

- العبدالقادر، علي، (1993). عوامل الإهدار في التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية. **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد (28)، ص 42-93.

- العتيبي، خالد، (1997). **تقديم الكفاءة الداخلية النوعية لنظام الدراسات العليا في الكليات النظرية بالجامعات السعودية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض: السعودية.

- العدوي، محمد ، (1990). **الكفاية الداخلية للمؤسسات التعليمية – المفهوم وطريقة القياس،** الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد 16، كلية التربية: جامعة الزقازيق ص.ص129-170.

- العرادي، نوال، (1992). **الكفاءة الداخلية لكلية التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات الرياض: السعودية.

- العزاوي، محمد، (2005). **إدارة الجودة الشاملة،** ط1، الأردن، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

- العسوي، عبد الرحمن، (1998). **الكفاءة الإدارية،** الإسكندرية: جامعة الإسكندرية.

- عقيلي، عمر، (1996). **إدارة القوى العاملة،** عمان: الأردن.

- عمار، حامد، (1968). **في اقتصاديات التعليم،** ط2 ، القاهرة : دار المعرفة.

- العمرات، محمد، (2005). **بناء مقياس لتقويم كفاية برامج الدراسات العليا في التربية في الجامعات الأردنية الرسمية.** أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- عوجان، أحمد، (1993). **الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.

- عودة، أحمد، (2003). **القياس والتقويم في العملية التدريسية.** ط6 ، دار الأمــل: اربــد: الأردن

- عودة، أحمد والصباريني، محمد، (1990). تطوير ومعايرة فقرات أداة لتقيــيم الممارســات التدريسية بالمستوى الجامعي، **مجلة إتحاد الجامعات العربية**، العدد 25 من ص 28-50.

– الغنام، محمد، (1972). **التكنولوجيا الإدارية في صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية** العدد 28، ابريل 1972، ص174.

– الفتلاوي، سهلة، (2003). **الكفايات التدريــسية: المفهــوم، التــدريب، الأداء**، رام الله: دار الشريف للنشر والتوزيع.

– فهمي، محمد، (1989). **برامج الدراسات العليا بكليات البنات**، ندوة أساليب تقــويم بــرامج الدراسات العليا، جامعة الملك سعود، ص.ص 312-335.

– قطامي، يوسف، (1996). **الأسس النظرية لبناء الإختبار والتقويم في التدريس الجــامعي**، ورشة تطوير أساليب التقويم الجامعي، جامعة السلطان قابوس: مسقط.

- كاوتري، هوين، (1981). **اقتصاديات التربية في: اليونسكو** (محرر)، مقدمة في التخطــيط التربوي. ص.ص 156-237، بيروت: اليونسكو.

– كوفر، فيليب (1971). **أزمة التعليم في عالمنا المعاصر**، ترجمة أحمد خيري كاظم، جــابر عبدالحميد جابر، القاهرة: دار النهضة العربية.

– كوفر، فيليب، (1987). **أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينات**. ترجمة: محمد خيري الرياض: دار المريخ للنشر.

– المخلافي، سلطان، (1998). الكفاية الداخلية والخارجية لكلية التربية/ تعز، رسالة دكتــوراة غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد: العراق.

– مرسي، محمد، (1998). **تخطيط التعليم واقتصادياته**. القاهرة: عالم الكتاب.

- مرسي، محمد، وعبد الغني، النوري، (1977). **تخطيط التعليم وإقتــصادياته**. دار النهــضة العربية: القاهرة .

- مرسي، محمد، (1985). **ديناميية القبول والتدفق: الكفاية الداخلية في المرحلة الإبتدائية الجمهورية العربية اليمنية**. صنعاء: مركز البحوث والتطوير التربوي.

- المسعود، ثابت، (1994). **العلاقة بين الهدر التربوي المترتب على تغيب المعلمين عن الدوام المدرسي وبين الكفاية الداخلية للمدارس الثانوية الحكومية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- المصري، منذر، (2003). **اقتصاديات التعليم والتدريب المهني**. ط1، ليبيا: المركز العربي لتنمية الموارد البشرية.

- مقدادي، نجاح، (1995). **الكفايات الأدائية لمعلمات التربية الرياضية في المرحلة الأساسية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.

- المعمري، عبد الحفيظ،(1983). **الإهدار التربوي الكمي في المرحلة الموحدة في جمهورية اليمن الديمقراطية الشعبية– تجربة محافظة عدن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن: اليمن.

- منغات، الن وتان، بينغ، (1996). **أساليب تحليل العمل القطاعي في التربية والتعليم**. ترجمة أنور السعيد ط1. عمان: الجامعة الأردنية.

- النجار، حسن، (1997). **مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

- النوري، عبد الغني، (1988). **اتجاهات جديدة في اقتصاديات التعليم في البلاد العربية**. ط1، الدوحة: دار الثقافة.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (2004). **التقرير الإحصائي السنوي عن التعليم العالي في الأردن لعام 2004– 2005**. عمان: الأردن.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، (2008)، **التقرير الإحصائي السنوي عن التعليم العالي في الأردن لعام 2008– 2009**. عمان: الأردن.

- يعقوب، أحمد، (1994). **دراسة اتجاهات الطلبة نحو التطبيق الميداني في كليـات التربيـة الرياضية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- اليونسكو، (1970). **الهدر التربوي**، مؤتمر جنيف حول وسائل تحسين كفاءة النظام التربوي، جنيف. 1- 1970/79، ص ص17-20.

- اليونسكو، (1988). **التقرير الختامي لندوة المسؤولين والخبراء العرب حول سـبل عـلاج الهدر التعليمي**. ندوة علاج الهدر التربوي، عمان، 5-1988/12/9، ص.ص 7-9.

المراجع الأجنبية

- Anderson, D. et al., (2000). **Quality Assurance and Accreditation in Australian Higher Education: An Assessment of Australian and International Practice**. Center for Continuing Education. Australian National University: Australia.
- Atkinson, G. B., (1983). **The Economic of Educaction**. London: Hodder and Stoughton.
- Behn, D., (1994).**Why Measure performance Different purposes Require Different Measure**? Public Administration Review, 36 (pp 586-606).
- Blaugh, M., (1969). **Economics of Education**. Modern Economics Reading, Pen Guin Books.
- Blough, M, (1976). **An Introduction to the Economics of Education**, Penguin Books.
- Borhan, N., (2002). **Developing A system of Quality Assurance for the Higher Education Sector in Turkey**. Reza Ziarati, Dogns University, Turkey.
- Boyam, J., (1988). **Hand Book of Research on Educational Administration**. New York: Longman.
- Carnoy, M., (1995). **Rates of Return to Education**, Intirnational Encyclopedia of Economics of Education. Oxford, England: Pergamon.
- Carven,E.,(1980).Evaluating program performances.In: p. Jedamus , M . W . peterson and Assciates(ed.).**Improving Academic Management.**(pp440-454).Sanfrancisco.Jossy Bass.
- Chenghi, W., (2000). From Mom power supply to economic revival Gover Nance and financing of Chinese higher education policy. **Analysis Archives**, V 8, NO 26.
- Cheune, (2000). Higher vocational education in china in response to the changing needs of thelabour market beyond. **Industry and Higher Education**: city University of Hong Kong, Hong Kong , v 4 pp 261-263.

- Cohn, E., (1990). **The Economics of Education**. 3rd ed. New York Pergamon Press.

- Colorado, (2001). **School Waste Composition: School Waste Characterization Data**. From http://www.ciwmb.ca.gov./school/waste reduce//combosition.htm.

- Coombs, P. H. & Hallak, J. H., (1987). **Cost Analysis in Education: a Tool for Policy and Planning**. London: University Press.

- Coombs, P. H. (1985). **The World Educational Crisis**. New York: Oxford University Press.

- Correa, A., (1963). **The Economics of Human Resources**. Amesterdam; North Holland Publishing Co.

- Denison, E., F., (1962). **The Sources of Economic Growth in the United States and Alternatives before us**. New York.

- Edding, F.& D. (1969). **Berstecher International Development of Education Expenditure**. Paris, UNISCO.

- Fedye, R., (1979). **Work Management and Productivity**. London: Williawaltd.

- Ferris, J.A.,(1993). **Disadvantaged students in University: An Analysis of Attrition Rates and patterns at the University of Tornto**. Unpublished Master Thesis, University of Toronto, Toronto: Canada.

- Freestone, K., (1997). Getting Started with Total Quality Management.Vol1, no"3".

- George, D. & Shouping, H., (2001). Learning productivity at research universities. **The Journal of Higher Education**. V 72, No 1.

- Glidden. (1995). **The Building of Quality**. Sanfransisco. Co.

- Graven, E., (1980). **Evaluating Program Performances**. In: Jedamus, M.W. Peterson and Assciates (Ed.). Improving Academic Managemnt. (PP 440-454).Sanfrancisco: Jossy Bass.

- Gronland, N., E., (2000). **Measurment and Evaluation Teaching**. 5th ed. New York, Memiuan Co.

- Hansen. D., (2001). **Total Quality Management**. Amazon, Co.

- Harris, W., (1996). **The Nature & Function of Educational Evaluation Peabody Journal of Education**, (46) PP 95-105.

- Higginson, G., (1990). **Access for School – Leavers: A Levels and the Future**. In: G .Parry c. wake (Eds) , Access and Alter native Future for Higher Education: (pp.77-97). London: Hodder & Stoughton .

- Hungate,T. L., (1962). **Finance in Educational Management of Colleges and Universities**. New York.

- Hussen, T., (1975). International Study of Achievement in Mathematics. Paris, OECD.

- James, E. G., & Judith, E. M. (2005). **On Becoming Productive University Strategies for Reducing Costs and Increasing Quality in Higher Education**. Anker Publishing, Winter.

- Kennedy, M., (1991). Some Surprising Findings on How Teacher Learn to Teach. **Educational Leader**. Vol. 49. (pp 13 -18).

- Lawrence, S., (2004). **Postescondary Dropouts and Differential Grading standards: An Empirical Approach**. Unpublished Master Thesis, University of Calgary, Calgary: Canada.

- Lockheed, M. E. & Adrian, M. V., (1991). **Improving Primary Education in Developing Countries**. London: Oxford University Press.

- Marsh, H., (1991). Multidimensional student valuation of Teatching Effectiveness, Atest of Alternative Higher order structure, Journal of Educational psychology, 83 (pp, 285-296).

- Marshal, A.. (1930). **Principles of Economics**. 8th ed. London: Macmillan and Co. Ltd.

- Martin, W. S., (1992). **The Economics of Education: Introduction**. London: Trudy Knox Publisher.

- McMeckn, R. (1983). **Educational Efficiency Exercise, presented in a seminar on Educational Costs, Efficiency and Sector strategy**. Washington.

- Ministry of Education and Youth Affairs in Oman. (1983). **The International Efficiency of Omani Educational system: A Study of the Phenomenon of Wastage**. Muscat: Oman Printers & Stationers.

- Pace, L., (1972) .**Thoughts on Evaluation in Higher Education. Lowa**. The American College Testing program.

- Poveda, M. & Francisco, M. (2002). **Economics of Education: Historical back ground and present situation.** Unpublished Doctoral Dissertation, University De Navarra: Spain.

- Psacharopoulos, G., (1987). **Economics of Education: Research and Studies**, Pergam on Press: New York.

- Robert, E. & David, F., (1996). **Essential of Educational Measurement**. New Jersey: Prentice. Hall, Inc.

- Roberts, M., (2000). **Total Quality Management**. Arizona-University: Arizona.

- Schullz, T. W., (1961). **Education and Economic growth in Social Forces in Fluencing American Education.** Chicago, Nelson R. Henry. Univiversity of Chicago Press.

- Scott, P., (1990). **Post –Binary Access and Learning**. In: G. Parry & C. Wake (EdS.) Access and Alternative Future for Higher Education. pp.16-42. London: Hodder & Stoughton.

- Sheehan, G., (1974). **The Economics of Education**, London: George Allen and Unwin.

- Stieber, S., (1992). Factuly productivity at a large north western public University productivity. **University of Oregon**. Disseration Abstract International. V 54, No 1.

- Stufflebeam, D. L., (1988). **The Personal Evaluation Standards: How to Access System for Evaluation Educators**. New Bury Park: Calife Sage.

- Stufflebeam, D. L., (1990). **Professional standards for Educational Evaluation**. TheInternational Encyclopedia of Educational Evaluation. pp94-105). New York.

- Thomas, H., C., (1990). **Evaluation Costs and Performance: A Cost Effectiveness Analysis**. London: Gasell Educational Ltd.

- Toyne, P., (1990). **Achieving Wider Access**. In: Garten, P. and Clive , W. (Eds), Access and Alternative Future for Higher Education, (61-76). London: Hodder & Stoughton.

- Tucker, Rebecca, (1998). **Images of Public Higher Education in Louisiana: A Survey of Selected Publics Regard to Higher**.

- Unisco. (1986). **Modern Management, Techniques in Education**, Paris. P: 62.

- Unisco. (1987). **The Function of Educational Administration**, Paris, p 14 .

- Vaizy , J., (1958). **Costs of Education**. London, G. Allen and Unwin, Ltd.

- Wandy, Y. (2001). **Higher Education Reform in China**. Unpublished Doctoral Dissertation. Baylor University, Texas: U.S.A.

- Weisbord, B. A., (1962). Education and the Investment in Human Capital. **Journal of Political Economy.** Supplement LXX, October.

- Woodhall, M., (1978). **Economic of Education**. New York: Pergamon Press.

- Zamin, W. B., (1972). **Comparative Costs and Efficiency of Full-time and Part-time Education**. In: H . Combos, Education Cost Analysis Action: Case Studies for Planner. Paris, Unisco.

الملاحق

ملحق (1)

أداة تقييم الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية

أنموذج تتبع نتائج الطلبة في كليات التربية

الرياضية / في الجامعات الحكومية الأردنية

أولاً : معلومات القبول حسب متغيرات الدراسة :

1- رقم الطالب الجامعي :

2- الجنس :

3- تاريخ الولادة :

4- المعدل في الشهادة الثانوية العامة :

5- تاريخ الالتحاق بالجامعة/كلية التربية الرياضية :

ثانياً : السيرة الدراسية ومؤشرات الإهدار التعليمي :

العام الجامعي	المواد التي قصر فيها الطالب		
	اسم المادة	عدد الساعات	نوع المادة

عدد الساعات المعتمدة التي استغرقها الطالب للتخرج :

عدد الساعات المعتمدة المقررة للتخرج :

المعدل التراكمي عند التخرج :

عدد الساعات المعتمدة التي أنهاها الطالب المتسرب :

عدد الساعات التي استغرقها الطالب المتسرب :

المعدل التراكمي عند التسرب :

ثالثاً : ملحوظات أخرى :

ملحق (2)

استبانة أرباب العمل

استبيان عوامل الإهدار التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظر أرباب العمل.

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الفاضل / أختي الفاضلة...................................

تحية طيبة وبعد،

هذه دراسة ميدانية بعنوان الكفاءة الداخلية و الخارجية لخريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الحكومية تهدف إلى التعرف على عوامل الإهدار التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الاردنية الحكومية من وجهة نظر أرباب العمل .

وإذا أتقدم إليكم بالشكر الجزيل مسبقاً على الوقت الذي ستخصصونه لقراءة هذه الإستبانة والإجابة عن فقراتها ، فإني آمل منكم التكرم بالإجابة عن فقراتها بالموضوعية المعروفة عنكم وذلك بوضع إشارة (√) امام العبارة التي تتفق مع رأيكم ، علماً بأن المعلومات التي ستدلون بها سوف تعامل بسرية تامة ، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

ولكم جزيل الشكر والتقدير

أنموذج تقييم خاص بخرجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الحكومية

اسم المؤسسة:

....

<u>المعلومات الشخصية للخريج / الخريجة</u>

- الرقم الافتراضي : ....
- الجنس : ....
- تاريخ الولادة : ....
- تاريخ الحصول على البكالوريوس: ....
- التقدير في البكالوريوس : ....
- عدد سنوات الخبرة : ....
- العمل الحالي : ....

	الرقم	التقدير / جوانب التقييم	ممتاز	جيد جدا	جيد	متوسط	ضعيف
جوانب التقييم من (1-5) علامات لكل حقل	1	المعلومات النظرية					
	2	المهارات العملية					
	3	أخلاقيات المهنة					
	4	النمو المهني					
	5	إنجاز العمل					
	6	النزاهة					
	7	عمل الفريق					
	8	الابتكار					
	9	تحمل المسؤولية					
	10	المحافظة على سمعة المؤسسة					
	11	تغليب المصلحة العامة					
	12	البعد عن التحيزات الاجتماعية					
	13	التقيد بالدوام الرسمي					
	14	علاقته مع الرؤساء					

	15	علاقته مع المرؤوسين						
	16	علاقته مع الزملاء						
	17	علاقته مع الجمهور						
	18	حسن التصرف في الأمورالطارئة						
	19	حسن الهندام (الزي)						
	20	النظرة العامة						

ملحق (3)

استبانة أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة

استبيان عوامل الإهدار التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الحكومية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الكلية.

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة عضو هيئة التدريس المحترم ....

تحية طيبة وبعد،

هذه دراسة ميدانية بعنوان الكفاءة الداخلية و الخارجية لخريجي كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الحكومية تهدف إلى التعرف على عوامل الإهدار التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الاردنية الحكومية من وجهة نظر الطلبة .

وإذا أتقدم إليكم بالشكر الجزيل مسبقاً على الوقت الذي ستخصصونه لقراءة هذه الإستبانة والإجابة عن فقراتها ، فإني آمل منكم التكرم بالإجابة عن فقراتها بالموضوعية المعروفة عنكم، وذلك بوضع إشارة (√) امام العبارة التي تتفق مع رأيكم ، علماً بأن المعلومات التي ستدلون بها سوف تعامل بسرية تامة ، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

ولكم جزيل الشكر والتقدير

يرجى التكرم بوضع اشارة (√) في المربع المناسب .

القسم الاول : المعلومات الشخصية لأعضاء الهيئة التدريسية:

- **الاسم (اختيارياً)** : ....
- **الجنس** : ☐ **أنثى** ☐
- **الرتبة الأكاديمية** ☐ **أستاذ** ☐ **أستاذ مشارك** ☐ **أستاذ مساعد**
- **التخصص الدقيق** :..................................
- **الجامعة التي تخرج فيها** ☐ **عربية** ☐ **غير عربية**
- **عدد سنوات الخبرة** :☐ **أقل من 5 سنوات** ☐ **5–10 سنوات**
  ☐ **أكثر من 10 سنوات**
- **طبيعة العمل** : **اداري** ☐ **تدري** ☐

القسم الاول : معلومات عامة عن الطالب :

- الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى
- العمر : ☐ 18–20 ☐ أكثر من 20 وأقل من 22 ☐ 22 فأكثر
- فرع التخصص في الثانوية: ☐ علمي ☐ أدبي ☐ غير ذلك (اذكره)............
- المعدل في الثانوية العامة: ☐ 90 فأعلى ☐ 80– 89.9 ☐ 70– 79.9 ☐ 60– 69.9
- طريقة القبول في الكلية: ☐ تنافس ☐ أخرى (اذكرها).........
- هل أنت متفرغ للدراسة: ☐ نعم ☐ لا
- سبب اختيار التخصص : ☐ رغبة شخصية ☐ رغبة أحد الوالدين
  ☐ فرص العمل ☐ آخر اذكره ....
- جهة الإنفاق على الدراسة: ☐ ذاتية (الوالدين)
  ☐ غير ذلك ....
- عدد الساعات المعتمدة التي أنهيتها ☐
- المعدل التراكمي لغاية تاريخه : ☐

القسم الثاني: أداة قياس عوامل الإهدار التعليمي في كليات التربية الرياضية في الجامعات الاردنية الحكومية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التدريسية .

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	اوافق نوعا ما	لا اوافق	لا اوافق بشدة
	العوامل الذاتية					
1	الإناث اكثر تحصيلاً أكاديمياً من الذكور.					
2	كلما تقدم الطلبة بالعمر كان تحصيلهم أعلى.					
3	تنوع الهوايات وتعددها تؤثر في تحصيل الطلبة.					
4	المشكلات النفسية التي يعاني منها الطلبة تقلل من قدرتهم على التركيز ومتابعة الدراسة.					
5	تدهور الحالة الصحية عند الطلبة تزيد من احتمالية الرسوب.					
6	زواج الطلبة يؤثر سلباً على تقدمهم العلمي.					
7	الإنجاب وتواجد الاطفال تقلل من مقدرة الطلبة على الإستيعاب.					
8	التوتر الأسري وكثرة الخلافات عوامل تزيد من الإهدار التعليمي.					
9	زواج الأب بأكثر من واحدة يؤثر سلبا على أداء الطلبة أكاديمياً.					
10	الطلاق بين الأبوين عامل يؤدي إلى ضعف التحصيل.					
11	وفاة أحد الوالدين أوكلاهما تؤثر سلبا في نفسية الطلبة.					
12	مرض أحد الوالدين أو كلاهما يلعب دوراً في تدني تحصيل الطلبة.					
13	زيادة العبء وتحمل مسؤولية الأسرة تبعد الطلبة عن الدراسة.					
14	يؤثر سوء التغذية في النمو الذهني للطلبة .					
15	كثرة عدد أفراد الأسرة تثير الفوضى والضجيج مما تؤثر في مقدرة الطلبة على الدراسة.					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	اوافق نوعا ما	لا اوافق	لا اوافق بشدة
16	كلما زاد المستوى التعليمي للوالدين تزداداحتمالية ارتفاع تحصيل الابناء.					
17	الإنشغال بالأعمال المنزلية يبعد الطلبةعن الدراسة والتفوق الأكاديمي.					
18	ظروف المعيشة الصعبة يعد عائقاً للتقدم والنجاح.					
	- عوامل أخرى يمكن اضافتها - - -					
	العوامل الاقتصادية					
19	انشغال الطلبة في العمل من أجل الكسب المادي قد يؤثر على تحصيلهم الجامعي.					
20	غلاء المتطلبات الحياتية الأساسية تشكل عائقا في متابعة الطلبة لدراستهم.					
21	صعوبةالحصول على تمويل مناسب قد يؤدي بالطلبة لترك الدراسة .					
22	الإنشغال بمساعدة أحد الوالدين في العمل يبعد الطلبة عن الاهتمام ببرنامجهم الدراسي.					
	- عوامل أخرى يمكن اضافتها - - -					
	العوامل الإجتماعية					
23	الصداقة والعلاقات الاجتماعية تشغل الطلبة عن الدراسة.					
24	الإبتعاد عن الأهل يشعر الطلبة بالقلق مما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي.					
25	اختلاف البيئة الإجتماعية وعدم الإنسجام مع الآخرين عامل قد يؤدي إلى الإهدار التعليمي.					
26	النظرة السلبية تجاه التخصص قد تنعكس سلبيا على دافعية الطلبة للدراسة.					
27	العلاقات العاطفية مع الجنس الآخر عامل يؤدي					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	اوافق نوعا ما	لا اوافق	لا اوافق بشدة
	الى انشغال الطلبة عن متابعة تحصيله.					
28	صعوبة المواصلات للجامعة تنعكس سلبا على تحصيل الطلبة.					
	- عوامل أخرى يمكن اضافتها - - -					
	العوامل التعليمية عوامل ما قبل الالتحاق بالجامعة					
29	اجبار الطلبة على الالتحاق بالتخصص دون احترام رغبتهم يعيق تقدمهم الأكاديمي.					
30	المعدل في الثانوية العامة له علاقة في تقدم الطلبة الاكاديمي.					
31	تدني مستوى الارشاد في الثانوية تلعب دورا في الاهدار التعليمي .					
32	اختيار التخصص دون معرفة كافية يؤثر لاحقاً على تحصيل الطلبة.					
33	وضوح الهدف من التخصص عامل ايجابي في تطوير التحصيل الاكاديمي للطلبة.					
	- عوامل أخرى يمكن اضافتها - - -					
	العوامل التعليمية عوامل القبول والتسجيل في الجامعة					
34	عدم التحاق الطلبة في التخصص الذي يرغبون به يلعب دورا في تدني آدائهم.					
35	صعوبة عملية تسجيل المواد الدراسية يستغرق وقت وجهد الطلبة.					
36	ضعف الارشاد الاكاديمي في الجامعة لا يساعد الطلبة على النمو والتطور .					
37	صعوبة التطبيق العملي لبعض المواد الدراسية عامل مؤثر في الاهدار التعليمي.					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	اوافق نوعا ما	لا اوافق	لا اوافق بشدة
	عوامل المقررات الدراسية					
38	كثافة المقررات الدراسية يؤثر سلبا في تحصيل الطلبة.					
39	صعوبة المقررات الدراسية تزيد من نسبة الرسوب.					
40	الفجوة بين مقررات الثنوية ومقررات الجامعة تساعد في تدني التحصيل.					
41	اختلاف طرق التدريس في الجامعة عما اعتاده الطلبة في المدرسة يشكل عائقا في رفع تحصيلهم.					
42	عدم توافر الكتب الدراسية يضعف اداء الطلبة.					
	العوامل التعليمية عوامل الاختبارات والتقييم					
43	تعد معايير النجاح في الجامعة صعبة لدرجة لا تساعد الطلبة على التفوق والنجاح.					
44	اتباع نظام النقاط في التقييم يزيد من الاهدار التعليمي.					
45	شدة صعوبة اسئلة الاختبارات تزيد من معدل الرسوب.					
46	اعداد الاختبارات من غير مدرس الشعبة تزيد من نسبة رسوب الطلبة.					
47	أسلوب اعداد الاختبارات لا يساعد في حصول الطلبة على علامات مرتفعة .					
48	عدم اطلاع الطلبة على نتائجهم أولاً بأول من الممكن أن تؤدي بهم إلى الرسوب.					
49	صعوبة الاختبارات العملية تؤدي الى تدنّي تحصيل الطلبة.					
50	الرسوب في مادة أو أكثر مؤشر واضح للاهدار التعليمي.					
51	ضعف العلاقة بين المدرسين والطلبة تضعف فرص التفاعل الذي يعزز التحصيل.					
52	ضعف المقدرة العلمية عند المدرس في الجانب					

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	اوافق نوعا ما	لا اوافق	لا اوافق بشدة
	العملي لبعض المواد عامل اكيد لإخفاق الطلبة.					
	- عوامل أخرى يمكن اضافتها - - -					
	العوامل الادارية					
53	توافر وسائل الترويح في الجامعة سبيل إلى الإرتقاء العلمي لدى الطلبة.					
54	تشدد إدارة الجامعة في فرض العقوبات السلوكية على الطلبة تزيد من نسبة الرسوب.					
55	تعدد الأنشطة وانشغال الطلبة بها تشغل الطلبة عن متابعة الدراسة.					
56	ضعف الإرشاد النفسي من قبل إدارة الجامعة عامل يؤدي الى عدم مساعدة الطلبة على حل مشكلاتهم.					
	- عوامل أخرى يمكن اضافتها - - -					

ملحق (4)

قائمة أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة

الرقم	الاسم	الجامعة
.1	أ.د أنمار الكيلاني	الأردنية
.2	أ.د سامي خصاونة	الأردنية
.3	أ.د هاني عبد الرحمن	الأردنية
.4	أ.د إبراهيم وزرماس	اليرموك
.5	أ.د عايد الهرش	اليرموك
.6	د. عدنان العابد	الأردنية
.7	د. موسى أبو دلبوح	اليرموك
.8	د. عمر هنداوي	الهاشمية
.9	د. زينب أبو السمك	الهاشمية
.10	د. زهير الزعبي	الهاشمية
.11	د. عبد الباسط الشرمان	الهاشمية
.12	د. زياد طحاينة	الهاشمية
.13	د. رفعة الزعبي	الأردنية
.14	د. عاطف بني طريف	الأردنية
.15	د. محمد الزبون	الأردنية
.16	د. هشام الدعجة	الأردنية
.17	د. غازي الكيلاني	الهاشمية
.18	د. محمود حتاملة	الهاشمية

ملحق (5)

قوائم تسهيل المهمة





THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١٦/١/١١/ ٢٩٤٧
التاريخ: ١٣/٦/١٤٣٠هـ
الموافق: ٧/٦/٢٠٠٩م

الى من يهمه الأمر

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية" ، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

الأستاذ الدكتور صلاح جرار

السيد احمد
لاجراء اللازم

نسخة/إلى أ.د. عميد كلية العلوم التربوية.
نسخة/الى الملف ٣/٨
س.س

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel L (962-6) 5355000 Fax (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo



THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١٦/١/١١/ ٧٧٣٢
التاريخ: ١١/٥/١٤٣٠هـ
الموافق: ٦/٥/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة آل البيت

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية" ، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

س.س

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo



رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١٦/١/١١٠ / ٧٧٤٣
التاريخ: ١١/٥/١٤٣٠هـ
الموافق: ٦/٥/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الخزاعلة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية" ، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo



THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئـــاســـة الجامــــعـــة

University Administration

الرقم: ١٦/١/١١/ ٢٣٧٧٧
التاريخ: ١١/٥/١٤٣٠هـ
الموافق: ٦/٥/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة البلقاء التطبيقية

تحية طيبة وبعد،،

فأرجــو إعلامكـم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبــة برنامج دكتــوراه الإدارة التربويــة في كليــة العلوم التربويــة بالجامعــة الأردنيــة، يقــوم بإعــداد أطروحــة بعنــوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية" ، ويحتاج الى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية
د.

س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo



THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١٦/١/١١ / ٢٣٧٧م

التاريخ: ١١ /٥/١٤٣٠هـ

الموافق: ٦/٥/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الحسين بن طلال

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عيد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية" ، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش.

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

س.س

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo



THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١٦/١/١١ | ٧٧٧٣٢

التاريخ: ١١/٥/١٤٣٠هـ

الموافق: ٦/٥/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الطفيلة التقنية

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية"، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة.

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش.

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

د.

س.س

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel: (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo



THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ١٦/١/١٠/ ٧٧٧٧ ٤٣

التاريخ: ١١ /٥/ ١٤٣٠هـ

الموافق: ٦ /٥/ ٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة الهاشمية

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية" ، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

مدير الموارد البشرية
مدير الشؤون والتخطيط
لتسهيل مهمة الطالب المذكور

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ١٣٩٧٧/١٣/١/١
التاريخ: ١١/٥/١٤٣٠هـ
الموافق: ٦/٥/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة مؤتة

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية" ، ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش .

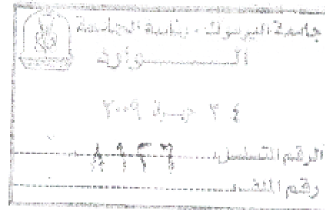
شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

هاتف ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo





الرقم: ٢٣٧٧/١٠/٢/١١
التاريخ: ٢١/٥/١٤٣٠هـ
الموافق: ٦/٥/٢٠٠٩م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة اليرموك

تحية طيبة وبعد،،

فأرجو إعلامكم أن الطالب عبد الله خطار عبد الله الهزايمة، من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة بعنوان " الكفاءة الداخلية لكليات التربية الرياضية في الجامعات الحكومية الأردنية"، ويحتاج الى تطبيق أداة دراسته على أعضاء هيئة التدريس وطلبة كلية التربية الرياضية في جامعتكم الشقيقة .

وأرجو التكرم بالموافقة والايعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه، علماً بأن المشرف على رسالته هو الأستاذ الدكتور سلامة طناش .

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معنا.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

/ رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات والمعاهد الإنسانية

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962 6) 5355000 Fax: (962 6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

The Internal and External Efficiency For Physical Education Colleges at Jordanian Public Universities.

By

Abdulla Alhazaymeh

Supervisor

Salameh Tunash

Abstract

This study aimed at identifing the internal and external efficiency of Physical Education Faculties in public universities. In order to measure the external efficiency of the graduates, the researcher prepared a questionnaire distributed to the employers to express the behavior and skills of workers in the field of physical education they have. The researcher measured the internal efficiency through the follow of 2003-2004 stuyding year groupd to study the number of repeaters and hours of repetition, and the number of dropouts and the number of hours they have studied in Physical Education Faculty. The researcher also prepared for the study to identify the causes of education waste in public universities.

The study found that there is educational waste in the faculties of physical education.It has shown that the causes are generated of students, or administrative laws and regulations applied by the university or academic faculty members in these universities. As well as the study found that the performance of workers in the field of physical education is very good, although there are some aspects which still need to develop in graduates including the commitment and dedication to work.

The study recommended the need to accept students based on the desire to specialty, improve the efficiency of faculty members, reduce leakage from the Faculty of Physical Education for other faculties inside universities, and improve the image of physical education within the community to increase the desire of learning this specialty at the students.